

Travail de Bachelor pour l'obtention du diplôme Bachelor of Arts HES·SO en travail social

HES·SO//Valais Wallis Domaine Santé & Travail social

---

**Cours vers le futur**  
**Implication des enfants dans un processus participatif,**  
**une Recherche-Action**

Réalisé par : Bruno Amelia

Promotion : TS ASC BAC15

Sous la direction de : Fumeaux Nicole

Conthey, le 12 septembre 2019

## AVERTISSEMENT

Les opinions émises dans ce travail n'engagent que leur auteur·e et je certifie avoir personnellement écrit le Travail de Bachelor et ne pas avoir eu recours à d'autres sources que celles référencées. Tous les emprunts à d'autres auteur·e·s, que ce soit par citation ou paraphrase, sont clairement indiqués. Le présent travail n'a pas été utilisé dans une forme identique ou similaire dans le cadre de travaux à rendre durant les études. J'assure avoir respecté les principes éthiques tels que présentés dans le code éthique de la recherche. Je certifie également que le nombre de signes de ce document (corps de texte, sans les espaces) correspond aux normes en vigueur. Afin de faciliter la lecture et la rédaction de ce travail, le langage épïcène n'a pas été utilisé. Cependant, le texte a été rédigé sans but discriminatoire.

Amelia Bruno

## REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier les personnes sans qui ce travail n'aurait pas pu aboutir aussi sereinement.

- Nicole Fumeaux, ma directrice de mémoire, pour ces précieux conseils, sa patience et d'avoir été un guide lorsque je m'égarais.
- Veronica et Geraldo Bruno, mes parents, de m'avoir toujours épaulée et donné confiance en moi.
- Yohan Caruso, mon mari, de m'avoir supporté un peu plus durant cette période, d'avoir su me rassurer et sa relecture précieuse.
- La Commune de Conthey, de m'avoir pleinement fait confiance durant ce projet et permis de le réaliser.
- Murielle et Stéphane Caruso, mes beaux-parents, pour leur soutien et la correction à de multiples reprises de ce travail.
- L'ensemble de mes proches pour ne jamais avoir dévalorisé mon travail.

## Résumé

Suite à un projet d'animation mis en place concernant l'aménagement de la cour d'école du centre scolaire d'Erde, le questionnement sur le processus participatif mis en place de l'ASC est le centre de ce travail de recherche.

La méthode de recherche choisie est la Recherche Action, en effet elle permet d'évaluer le processus participatif et de démontrer comment les acteurs s'impliquent dans la co-construction du processus. Les recherches théoriques permettent de développer un savoir précis sur la définition de la participation et de l'espace public. L'articulation de la théorie et des résultats de la recherche-action favorisent le questionnement sur la co-construction réalisée lors des interventions ainsi que sur le rôle de chaque acteur tout au long du processus.

La première étape réalisée dans ce travail de recherche sont les interventions dans les classes. Ces temps d'interventions questionnés sont sous le modèle de la recherche-action par les enfants.

Les éléments récoltés dans ces évaluations permettent de rediriger les actions de l'ASC et d'ainsi améliorer la participation des enfants.

L'implication des enfants dans la co-construction du processus participatif permet de les rendre porteur du projet. La méthodologie de l'ASC, les outils d'animation favorisent l'atteinte d'une participation dite idéale en animation socioculturelle : la co-construction.

Pour réussir cette collaboration entre les enfants et l'ASC plusieurs critères ont été posés, la légitimité de l'intervention de l'ASC dans les salles de classes, l'implication du corps enseignants dans les actions, la fédération des politiques à travers ce projet.

La profession d'animation socioculturelle dans ce contexte d'espace public favorise la collaboration, élément essentiel de la recherche-action. Ainsi, les enfants sont les porteurs du projet constamment réajusté.

---

### Mots-Clefs

Participation, animation socioculturelle, Recherche-Action, espace public, enfants, projet, éducation populaire, processus

---

### Abréviations

ASC = Animateur socioculturel  
RA = Recherche Action

## Table des matières

<b>Introduction .....</b>	<b>6</b>
<b>1. Questionnements, tensions et enjeux .....</b>	<b>6</b>
<b>1.2 Recherche-Action, participation et animation socioculturelle .....</b>	<b>7</b>
1.2.1 Objectif de la recherche .....	7
1.2.2 Objectifs professionnels .....	7
1.2.3 Objectifs personnels .....	8
<b>2. Cadre théorique .....</b>	<b>8</b>
<b>2.1 Fondements, rôles et fonctions de l'animation socioculturelle .....</b>	<b>8</b>
<b>2.2 Fondements, rôles et fonctions de l'espace public .....</b>	<b>10</b>
2.2.1 Espace public géographique .....	10
2.2.2 Espace public délibératif .....	12
<b>2.3 Rôles et fonctions du processus participatif .....</b>	<b>12</b>
<b>2.4 Rôle et fonction de la citoyenneté à l'école .....</b>	<b>13</b>
<b>2.5 Processus et finalités de la recherche-action .....</b>	<b>14</b>
2.5.1 Rôles et postures du chercheur dans la RA .....	15
2.5.2 Rôles et postures de l'ASC .....	15
2.5.3 Plus-value d'être ASC dans une RA .....	16
<b>2.6 Du projet participatif à la co-construction de l'action .....</b>	<b>16</b>
<b>3. Hypothèses de recherche .....</b>	<b>16</b>
<b>4. Processus méthodologique d'une recherche-action .....</b>	<b>17</b>
<b>4.1 Contextualisation du projet « Cour vers le futur » .....</b>	<b>17</b>
<b>4.2 Processus de récolte des données .....</b>	<b>19</b>
4.2.1 Les 4 phases du processus .....	20
4.2.2 Médiation politique .....	20
4.2.3 Échantillon de recherche .....	21
4.2.4 Outil méthode de recherche .....	21
4.2.5 Les limites de la recherche .....	22
4.2.6 Les enjeux éthiques de la recherche .....	22
4.2.7 Le compte-rendu des interventions .....	23
<b>5. Synthèse et descriptions des interventions .....</b>	<b>23</b>
5.1 Classes 1-2H .....	23
5.2 Classe 3H à 5H .....	26
5.3 Classe 6H à 8H .....	29
<b>6. Analyse du processus participatif .....</b>	<b>31</b>
<b>6.1 De la rencontre à la co-construction .....</b>	<b>32</b>
<b>6.2 La RA au profit de la co-construction .....</b>	<b>32</b>
<b>6.3 Les acteurs participants de la co-construction .....</b>	<b>33</b>
6.3.1 L'ASC, un acteur facilitateur .....	33
6.3.2 Les agents de légitimité .....	36

6.3.3	Le corps enseignant, passeur de parole .....	37
6.3.4	L'enfant, acteur principal de la co-construction .....	38
6.4	<b>Un rôle pour chaque acteur .....</b>	<b>39</b>
7.	<b>Des acteurs participants au processus de co-construction .....</b>	<b>40</b>
8.	<b>Les plus-values et les limites d'un tel processus .....</b>	<b>41</b>
9.	<b>Conclusion .....</b>	<b>41</b>
10.	<b>Bibliographie .....</b>	<b>43</b>
11.	<b>Cybernographie .....</b>	<b>44</b>
12.	<b>Annexe .....</b>	<b>45</b>

#### Table des illustrations

Figure 1 : Triangle de Gillet, 1995 p.74 .....	9
Figure 2 spirale du cycle de la recherche-action selon Roy et Prévost (2013) .....	15

## Introduction

L'animation socioculturelle est une profession dans laquelle les professionnels partent des ressources des personnes pour co-construire des actions. L'ASC (animateur socioculturel), travailleur social a plusieurs casquettes. Il n'a donc pas le besoin d'être dans une posture d'expert dans le domaine où il exerce.

J'ai donc privilégié au long de ma formation des séminaires thématiques sur différents champs professionnels, sur la découverte d'outil d'éducation populaire, les spécificités dues à un public cible. Mon travail de Bachelor se veut comme une recherche où je peux lier les notions apprises.

Dans la perspective d'un apprentissage sur l'espace public j'ai suivi, dans le courant du mois d'octobre 2017, une formation continue sur Genève, « Va voir dehors si j'y suis » abordant la notion de l'espace public géographique dans la profession d'animation socioculturelle. Divers ateliers étaient proposés et présentaient les projets urbains mis en place dans une dynamique d'urbanisme participatif. Cependant, l'ensemble des actions menées par ces collectifs étaient décrites par des experts de l'urbain et de l'architecture. Il manquait le point de vue participatif de l'ASC dans ces diverses formes. En sortant de cet atelier plusieurs questions se sont posées « Quelles sont les enjeux pour une ASC d'investir l'espace public ? En quoi le projet "Cours vers le Futur" que je mettais en place aborde la notion du projet urbain ? En quoi est légitime l'animateur vis-à-vis de l'urbaniste pour la mise en place de ces projets ? » Toutes ces questions m'ont permis de réfléchir et de choisir plus précisément le thème de ma recherche.

Un tournant dans ma formation a été d'avoir l'opportunité de terminer ma formation en emploi à la Commune de Conthey, au sein de l'équipe Conth'Act. Le centre culturel développe des activités d'animation sur l'ensemble du territoire communal, en faisant des accueils intra-muros dans le bâtiment culturel à la maison des jeunes, et en proposant des projets extra-muros en investissant l'espace public surtout sur les hauts de la Commune à Erde, dans la cour d'école. J'ai donc découvert la rencontre sur l'espace public et ses différentes possibilités pour une équipe d'animation.

## 1. Questionnements, tensions et enjeux

Mon questionnement s'est accentué, lorsqu'après avoir établi ces premières recherches sur l'urbanisme participatif, je me suis rendu compte que la méthodologie utilisée n'était pas réellement divergente de celle utilisée par l'ASC.

En effet, le processus démarre par une phase où l'ASC crée un partenariat avec les acteurs du terrain, une analyse est réalisée sur les lieux qui permettent d'identifier et collecter les divers éléments du contexte. Ce point se retrouve dans la phase d'exploration pour les animateurs socioculturels. La deuxième partie essentielle dans cette méthodologie est de comprendre les enjeux autour de l'utilisation de l'espace public qui s'apparente à l'émergence du sens de l'intervention.

C'est dans la troisième phase qu'émerge une tension entre les deux méthodologies. Dans l'urbanisme, les experts vont créer un groupe de travail afin de décider des possibilités d'aménagement répondant aux besoins et aux actions. Ils vont réaliser une analyse fine des éléments, les acteurs de projets sont présents, et contribuent à l'émergence des idées. La population n'est pas réellement impliquée dans cette étape. Bien que les besoins aient été pris en compte, c'est le professionnel de l'urbanisme qui propose des solutions et qui réfléchit aux diverses actions et aménagements qui pourraient être réalisés.

C'est dans cette situation que l'ASC peut intervenir différemment en garantissant la participation des citoyens dans cette étape. En effet, cela favorise leur citoyenneté à partir du principe de la co-construction.

C'est donc sur le fondement de la méthodologie que mon questionnement s'est posé. En comparant l'implication des participants, le curseur d'analyse allait se porter sur les acteurs de cette participation. La question de recherche est donc formulée comme suit :

« Comment par la RA, des acteurs s'impliquent dans la co-construction d'un processus participatif ? »

Cette première question est ensuite spécifiée par rapport au projet de recherche soit :

- Comment un ASC intègre-t-il les enfants dans un projet d'urbanisme à travers la méthodologie de la Recherche-Action ? Quelles sont les plus-values que cette démarche soit menée par un ASC ?
- Quels sont les critères pour que cette collaboration fonctionne ?
- Quels sont les impacts sur l'implication des enfants dans le projet ?
- Comment l'ASC favorise-t-il la participation des enfants dans de tels projets ?

## **1.2 Recherche-Action, participation et animation socioculturelle**

### **1.2.1 Objectif de la recherche**

- Développer un nouvel outil de recherche
- Confronter ma posture de recherche à ma posture d'ASC
- Distancer le rôle de l'ASC à l'écrit de recherche
- Développer mon sens d'analyse

### **1.2.2 Objectifs professionnels**

- Permettre aux enfants de participer à l'ensemble du processus
- Favoriser l'émergence d'idées de la part de la population dans une dynamique projet
- Impliquer les jeunes afin de leur permettre de s'approprier l'espace public

### 1.2.3 Objectifs personnels

- Promouvoir l'ASC dans l'espace urbain
- Légitimer l'action de l'ASC auprès des politiques
- Développer une collaboration entre le centre scolaire et le centre culturel

## 2. Cadre théorique

Il est essentiel, avant de poursuivre dans le travail de recherche, d'avoir une définition commune des concepts théoriques. Ces inputs seront ensuite utilisés dans le cadre de l'analyse et de compréhension de ce travail.

### 2.1 Fondements, rôles et fonctions de l'animation socioculturelle

L'animation socioculturelle est une branche du Travail Social assez récente en Suisse. Représentée initialement par les centres de jeunesse dès 1950, la formation ne sera créée que dix ans plus tard. Mais s'il devait exister une seule définition, celle de Gillet (1995, p.72), semble être la plus appropriée au contexte suisse :

“L'animation est aussi une activité éducative, une démarche de mise en tension créatrice d'une pratique et d'une théorie pour comprendre les pratiques, les améliorer, les ajuster. Elle est constituée d'activités, de méthodes, de techniques, de stratégies, de déterminations, de valeurs, de projet. L'animation socioculturelle est une praxis, c'est-à-dire une pratique comme lieu de production de sens, de langage et d'identité.”

Elle est donc déployée sous différentes formes, selon le lieu, avec différents publics, différents professionnels. Elle appartient au métier du travail social. Elle se base sur les ressources et compétences en vue de développer un pouvoir d'agir.

Si des valeurs comme l'ouverture d'esprit, la justice sociale ou encore le respect sont les fondements de base de l'animation, elle porte également plusieurs objectifs. Tels que favoriser les lieux de rencontre, les temps d'échange, la découverte ou encore valoriser les compétences et ressources des personnes pour citer celle plus légitime dans ce travail. (Charte Valaisanne de l'animation socioculturelle, 2012)

Dans le Référentiel de Compétences des Métiers de l'Animation Socioculturelle (2012), il est répertorié huit fonctions et leurs objectifs.

- **Fonction 1** : analyse et identification de son environnement de travail  
**Objectif** : situer son action par rapport aux attentes et caractéristiques de son environnement de travail : problématiser pour définir des axes stratégiques dans son action
- **Fonction 2** : conception, organisation et accompagnement au montage de projets d'animation socioculturelle



**Objectif** : entrer dans une relation d'appui au plan technique et relationnel pour faciliter le développement de projets d'animation portés par les usagers

- **Fonction 3** : médiation et régulation  
Objectif : faciliter à son niveau la résolution des problèmes rencontrés par les populations fréquentant les lieux d'animation
- **Fonction 4** : gestion et organisation de son cadre de travail  
Objectif : concevoir, organiser et développer son cadre de fonctionnement
- **Fonction 5** : communication interne  
Objectif : développer et entretenir la communication, l'échange d'informations au sein de son institution, sa structure, son espace de travail et recueillir les informations utiles pour orienter ses activités
- **Fonction 6** : communication externe  
Objectif : faire connaître les activités, les missions, les projets de l'institution en direction de l'environnement l'externe
- **Fonction 7** : management des équipes de travail  
Objectif : organiser, animer, coordonner et dynamiser son équipe de travail
- **Fonction 8** : évaluation des activités de travail, développement personnel et professionnel  
Objectif : entrer dans une attitude réflexive par rapport au fonctionnement de sa structure de travail et par rapport à soi-même pour accroître son professionnalisme.

Ces fonctions permettent de légitimer le travail de l'ASC. Elle regroupe aussi les différents aspects qu'un ASC peut rencontrer dans son quotidien. Ces fonctions peuvent être croisées à la théorie de Gillet sur les fonctions modélisées du "triangle de Gillet".

Selon cet auteur, il existe trois fonctions réparties en trois pôles :

### Elucidation

"La libération de la parole, de la recherche et de la réflexion sur les sentiments" (Gillet, 1995, p.78)

Celle-ci permet de tenir une évaluation constante de l'état du groupe, de ses besoins et maintient un point sur les idéologies, valeur et but de l'action. D'ailleurs, cette fonction fait partie du pôle idéologique soit le pôle militant.

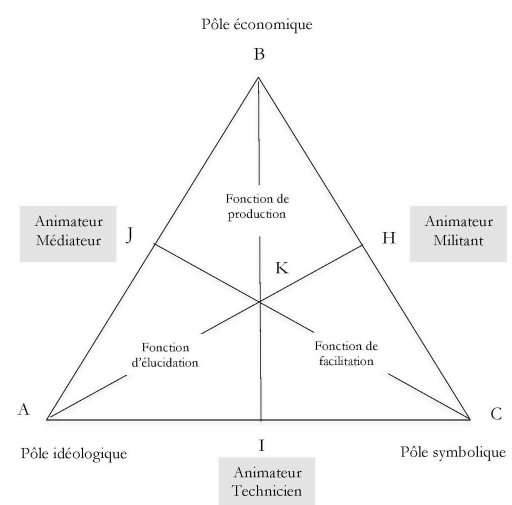


Figure 1 : Triangle de Gillet, 1995 p.74

## Facilitation

« Le mode d'organisation et de conduite du groupe, la distribution et l'articulation des rôles, le type de leadership et de répartition des pouvoirs » (Gillet, 1995, p.77).

Par cette fonction, l'ASC a un rôle de garant de dynamique, il gère le groupe, cible les ressources et permet à l'ensemble du collectif de faire émerger les idées. Cette partie se retrouve dans le pôle de la médiation, soit la capacité à être stratégique.

## Production

L'expression, d'échanges d'informations, de la communication qui aboutit à une prise de décision pour un faire ou un agir » (Gillet, 1995, p.75).

Cette fonction est au cœur de l'action, elle valorise les compétences dans l'action collective, de l'acquisition des compétences et la production de ces dernières. Cette fonction est dans le pôle technique. Elle se résume par le savoir-faire de l'ASC. En résumant, un ASC s'adapte en fonction du projet en respectant ses valeurs professionnelles, sa posture et son positionnement. Ce travail est donc influé par l'ASC présente dans les captures vidéo, un autre aurait réagi différemment. L'ASC a à sa disposition des outils d'éducation populaire, permettant l'émergence d'un savoir collectif qui permet, plus tard, de prendre des décisions sur les actions à entreprendre. En effet, ce type d'action collective renforce le sentiment d'appartenance à sa ville, à sa communauté. C'est ici la spécificité de la pratique de l'ASC. Si la personne a la possibilité de dire ce qu'elle prévoit pour cet espace public, elle va se l'approprier. Ce sentiment permet de garantir une utilisation du lieu, un sentiment d'appartenance. L'ASC est porteur de valeurs telles que le vivre ensemble, la solidarité, et la co-construction. Le fait de travailler ensemble à cette occasion va favoriser ces éléments.

L'ASC a la possibilité de rendre acteur les personnes dans l'ensemble des étapes, le stade d'information n'est pas l'idéal que vise l'animateur socioculturel. En effet, il peut mobiliser les personnes à travers des recherches de personnes partenaires du projet et a accès également aux diverses réalités du terrain par les personnes du lieu.

## 2.2 Fondements, rôles et fonctions de l'espace public

*« Pour l'animation socioculturelle, l'espace public urbain joue un rôle important. Ainsi depuis le milieu des années 90, l'animation socioculturelle s'inspire du concept d'espace social. L'espace social est considéré comme un espace dynamique d'un processus » (Wandeler B., 2017, p.16)*

### 2.2.1 Espace public géographique

Selon Bassand et Al (2001), pour comprendre la notion de l'espace public, il faut relever les divers enjeux que celui-ci engendre. Le premier serait celui de la mobilité impliquant l'accessibilité à tous de l'urbain. Les enjeux d'usages civils, festifs et culturels sont essentiels. Il doit également permettre aux citoyens de se rencontrer soit être sociable. De ce fait, il rejoint un enjeu identitaire, chaque village a sa place du village qui est représentative du lieu.

L'espace public est également utilisé par différents acteurs tels que les entreprises (acteurs économiques), les acteurs politiques, sollicités pour les autorisations, les professionnels de l'espace à savoir les ingénieurs, urbanistes, architectes. Et finalement les valideurs soient les habitants du village lui-même.

Pour résumer, la citation de Paquot, donne une fonction de l'espace public.

*« Les espaces publics mettent en relation, du moins potentiellement des gens, qu'y s'y croisent, s'évitent, se frottent... - Ils remplissent une fonction essentielle à la vie collective : La Communication. » (Paquot T, 2015, p.7)*

#### - **Cour d'école**

Ici, la cour d'école illustre ce phénomène, car ce lieu est tout d'abord destiné aux enfants lors des temps de récréation. Il peut devenir vecteur du vivre ensemble et être un lieu de rendez-vous pour les familles, enfants, etc..., ce qui rejoint l'enjeu autour de la sociabilité. L'identité joue également un rôle important, car un enfant qui se reconnaît dans sa cour d'école a également plus de respect pour les infrastructures mises en place et donc cela favorise le développement de l'estime de soi.

#### - **Urbanisme participatif**

L'urbanisme participatif est une section de l'urbanisme traditionnel qui se dit être l'analyse d'un territoire géo locale dans une approche d'implication des citoyens. En effet, la vision des professionnels est différente, ils ne se positionnent pas en tant qu'experts, mais en tant que ressources au groupe.

« L'urbanisme participatif est l'urbanisme qui n'a pas de véritable projet ou solution avant le débat public, mais seulement après le débat politique. » (Centre d'écologie urbaine de Montréal, 2015)

Cette catégorie d'experts se base sur un rassemblement de savoir des participants tels que :

1. Savoir d'usage : ainsi la légitimité est donnée aux habitants du quartier face à l'utilisation du quartier.
2. Savoir technique : le principe est que la population dispose déjà au préalable des ressources et des compétences techniques. Divers corps de métier collaborent face à des problématiques d'urbanisme. C'est pour cela qu'ici l'urbaniste aura comme rôle d'équilibrer les arguments des spécialistes.
3. Savoir militant : par ce savoir, ils partent du principe que si la population est impliquée dès le début du processus, elle va s'approprier le projet, et de ce fait est plus militante pour représenter ce projet face aux autorités politiques et aux diverses populations.

Comme en animation socioculturelle, « l'urbanisme participatif mesure la participation des usagers à travers les divers projets, comparativement à l'échelle de Hollinh » (Müller, 2004, p.115) divers éléments se rejoignent.

Si dans une première phase les personnes sont simplement informées et sensibilisées, elles peuvent être de plus en plus impliquées jusqu'à cette phase de collaboration. L'urbanisme se situe le plus souvent sous la consultation et le recueil d'information. La démarche qu'un animateur socioculturel va mettre en place vise souvent un stade tel que la co-construction qui est celle de créer des ateliers de discussion et d'ainsi engager, et permettre la négociation entre les habitants.

*« Toute modification de la spatialité ne peut avoir lieu qu'avec le concours d'acteurs qui s'inscrivent dans l'espace considéré » (Barbara Emmenegger, 2015, p.189)*

### 2.2.2 Espace public délibératif

L'espace public délibératif (B. Emmenegger, p.103) est un espace de parole mis en place afin de permettre l'échange et la discussion. Pour qu'il puisse exister, il doit inviter les habitants ainsi que des professionnels pour garantir la représentation du tissu social de l'endroit.

L'animation socioculturelle est donc garante de ce système et permet l'émergence de discussions, de développement de besoins entre les personnes. (Raibaud, 2006, p.9) Dans le cadre de cette recherche, un espace public délibératif est mis en place pour discuter de l'espace public géographique.

## 2.3 Rôles et fonctions du processus participatif

C'est un processus vers lequel l'animation socioculturelle tend. S'il existe effectivement plusieurs types de participation, l'ASC tend vers une animation chaude et donc participative à l'ensemble du processus. (Gillet, 1995).

L'animation participative permet à la population de réellement s'intégrer et s'approprier le processus et le projet. Dans l'animation dite froide, l'ASC l'utilise pour faire émerger les besoins, ou pour des raisons quantitatives de participation.

*La participation est « l'action conjointe de la population concernée par un instrument participatif lors de l'élaboration, la prise de décision et/ou la mise en œuvre de cet instrument. » (Simmer Walter, 2007).*

De ce fait, l'ASC a les outils nécessaires pour impliquer la personne dans le processus. Le projet est donc un outil où l'autodétermination du public est l'objectif.

Quelques conditions doivent être respectées pour que le processus participatif mis en place puisse tenir sur le long terme :

- Le public cible doit trouver des intérêts communs à ce projet et avoir envie de collaborer
- Le projet est mené par un organisme crédible et acceptable qui légitime l'action
- Les instances politiques compétentes rendent légitime l'action par leur accord
- Le projet doit être mené en connaissance du temps, du savoir-faire et l'ensemble des ressources.

Il existe également plusieurs niveaux de participation comme cité plus haut, celle utilisée dans cette recherche sera celle présentée par Hollinh (Müller, 2004, p.115)

- Niveau 1 : information – Les personnes sont mises au courant du sujet.
- Niveau 2 : consultation – Par le biais de questionnaires, ils peuvent donner leur avis.
- Niveau 3 : Co — décision — leur avis est réellement pris en compte, discuté et validé
- Niveau 4 : Réalisation — Implication dans l'acte et non seulement au stade décisionnel
- Niveau 5 : Contrôle – La gestion est complètement gérée par le groupe.

Un ASC réalise des projets dans l'optique de se trouver à minima au stade de la codécision. En effet, il veille à ce que les personnes soient réellement impliquées et portent le projet elles-mêmes. De ce fait, elles rejoignent le modèle chaud de Gillet expliqué plus haut.

« Le processus participatif est un arrangement par lequel des acteurs de type différents sont réunis dans le but de contribuer de manière plus ou moins directe et plus ou moins formelle au processus décisionnel »<sup>1</sup>

## 2.4 Rôle et fonction de la citoyenneté à l'école

*« L'école prépare les jeunes à participer le mieux possible à la vie démocratique, en assumant et en exerçant leurs droits et leurs devoirs de citoyen et en les préparant au vivre ensemble »<sup>2</sup>.*

Cette citation remet l'école dans un rôle d'accompagnateur à la vie démocratique de l'enfant. Elle est le premier lieu de socialisation externe à la famille et inculque des valeurs partagées dans la démocratie tels que le partage, l'égalité, le droit à donner son avis etc.

Les enfants sont donc acteur dans ce cadre du vivre ensemble et des diverses décisions de vie de classe. Les rôles sont définis : l'élève qui ramasse les feuilles, nettoie le tableau, etc. tout comme dans la vie citoyenne adulte.

En impliquant l'enfant dans un projet sur l'espace public plus particulièrement la cour d'école, la parole leur est donnée et leur permet de s'exprimer sur une thématique

---

1

[http://ressources.uved.fr/grains\\_module4\\_Processuspart\\_def/site/html/processus\\_part\\_de.html](http://ressources.uved.fr/grains_module4_Processuspart_def/site/html/processus_part_de.html) consulté le 24.06.19

2

[http://www.occe.coop/~ad55/IMG/pdf/Comment\\_aider\\_les\\_enfants\\_a\\_vivre\\_et\\_exercer\\_leur\\_citoyennete\\_version\\_publiee\\_sur\\_le\\_site.pdf](http://www.occe.coop/~ad55/IMG/pdf/Comment_aider_les_enfants_a_vivre_et_exercer_leur_citoyennete_version_publiee_sur_le_site.pdf) consulté le 13.10.19

sociétale qui les touche directement. L'enfant n'est pas que sujet à des droits mais il est également acteur de ses propres droits.

Ce travail de recherche crée donc des cellules dans l'espace public délibératif où l'enfant s'exprime sur ces questions citoyennes et peut donner et exercer ces droits comme tout citoyen. Leur avis est légitimé par l'intervention de l'ASC qui donne un cadre réaliste à cette démarche. En co-construisant l'ensemble du processus les enfants apprennent et connaissent donc la thématique dès le cœur du projet et peuvent donc le porter et fédérer autour de cette cause.

## 2.5 Processus et finalités de la recherche-action

La méthodologie est inspirée de la recherche-action (RA). En effet, elle permet de réellement récolter les données dans les classes et de faire participer les enfants à l'ensemble du processus.

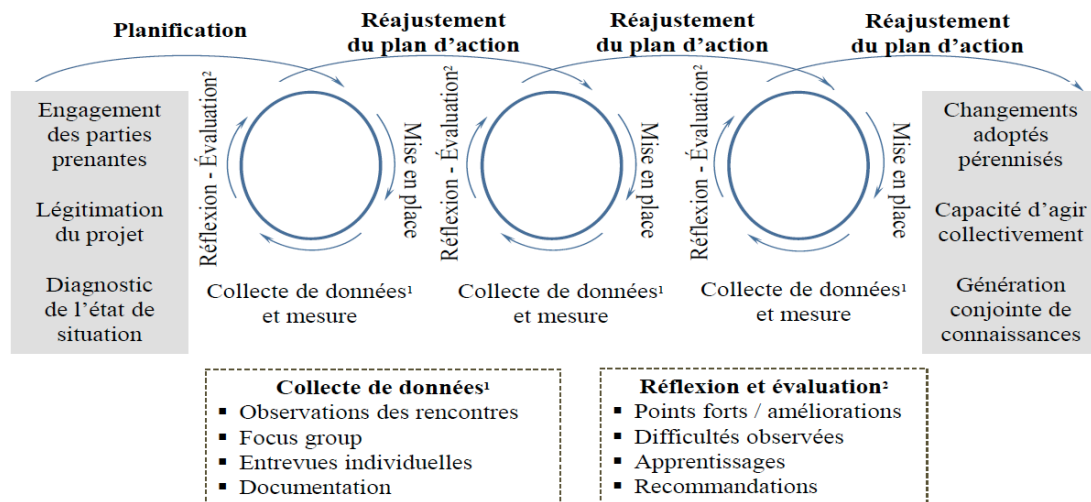
*« Action délibérée de transformation de la réalité, recherche ayant un double objectif : Transformer la réalité et produire des connaissances concernant ces transformations » (Hugon & Seibel, 1998,p13.)*

Cette première citation situe la RA comme une recherche en deux phases. Effectivement une partie se déroule sur le terrain, elle est analysée pour en faire émerger des concepts relatifs à ce contexte. Selon Lewin, c'est un moyen de comprendre le système social à l'aide d'un angle de vision différent.

Si elle s'appuie dans le contexte dans lequel elle s'insère, cela permet donc d'avoir une connaissance plus approfondie du cadre du projet. Chaque acteur a la possibilité de donner son point de vue sur la situation qu'il vient de vivre. Il est important de définir dans la recherche qui sont les divers acteurs ? Est-ce que ce sont les partenaires de chercheurs, les citoyens ou les enfants ? Dans le cadre de cette recherche, les enfants sont les acteurs principaux. En effet, en plus de l'utilisation de cette cour, ils sont les principaux intéressés quant aux questions relatives à l'aménagement de ce lieu. Dans ce travail, la notion d'acteur exclut le chercheur. Il aura un rôle de médiateur des connaissances et d'aménagement des différentes phases.

Les trois finalités de la RA sont l'action par la transformation du système, la recherche par l'émergence de la connaissance et l'éducation en créant des espaces d'apprentissage.

*« La Recherche-Action aide à transformer le système à partir de sa propre réflexion sur lui-même dans une optique participative. » (David A, 2001, p.15)*



**Figure 2 spirale du cycle de la recherche-action selon Roy et Prévost (2013)**

C'est donc sous le même format que présenté ci-dessus que la RA se déroule dans le projet. En effet, après chaque intervention il y a eu un réajustement du plan d'action par le biais des informations récoltées lors de l'évaluation, ainsi que l'analyse vidéo réalisée avant la prochaine intervention.

### 2.5.1 Rôles et postures du chercheur dans la RA

Le chercheur dans une RA est à mi-chemin entre implication et théorie. Il doit comprendre la pratique en restant dans ce garde-fou théorique. Il est également un acteur dans la production de connaissance. Il incarne le questionnement, permet la création de savoir et fait le lien entre la théorie et la pratique.

Si son rôle est de garantir l'émergence du savoir, sa posture ressemble à celle d'un chercheur ordinaire dans la recherche. La difficulté dans ce projet est la confusion des rôles à travers les interventions en classe et la perception que les enfants peuvent avoir du professionnel qui intervient. Il est important de se détacher de cette casquette d'expert dans le sujet afin de permettre la montée d'un savoir commun.

### 2.5.2 Rôles et postures de l'ASC

Dans sa posture d'animatrice socioculturelle, la chercheuse est amenée à réajuster ses interventions et les ateliers proposés selon les envies et besoins des enfants. L'émergence des idées est en effet guidée par les enfants. L'ASC propose un espace délibératif en permettant de dépasser l'étape de la consultation et de vraiment les rendre acteurs et porteurs du projet. La posture de l'animatrice est située dans le triangle de Gillet (1995) entre la médiation et la technique. En effet, l'ASC dans ce projet a un rôle de facilitateur afin de permettre la participation de tous les enfants et garantir la co-construction d'un savoir en étant plus technique.

### 2.5.3 Plus-value d'être ASC dans une RA

La recherche-action, comme méthode, paraît la plus pertinente, car elle permet d'avoir deux entrées face au même enjeu. Les enfants viennent avec l'envie d'avoir une belle cour à exploiter ainsi qu'à vivre. L'ASC quant à lui cherche à favoriser la participation et la citoyenneté des jeunes à travers un projet qui leur est proche. De plus, l'ASC relève dans sa pratique d'autres enjeux que les enfants ne perçoivent pas à l'étape initiale du projet soit : éviter la dégradation, cours accessible par tous, utilisable pour l'ensemble de la population des Hauts de Conthey, respectant les normes de sécurité, etc.

Il est intéressant de situer l'ASC dans sa posture face à la recherche-action. Si la casquette d'expert est retirée dans les deux cas, l'enfant a une vision toujours biaisée due au contexte scolaire. C'est à l'ASC de démontrer que son rôle se situe autour de la facilitation lors des interventions en classe.

## 2.6 Du projet participatif à la co-construction de l'action

Les éléments essentiels à retenir pour la recherche sont donc la posture du professionnel en animation socioculturelle et les différentes fonctions de l'a profession. En effet, l'activité est animée par ce professionnel et les pratiques sont donc propre à cette profession.

La participation quant à elle peut être définie sous différentes formes mais le but visé dans ces interventions est la co-construction du projet par l'ensemble des acteurs.

La recherche-action permet de maintenir cette co-construction tout au long du processus mis en place. Pour permettre une co-construction dans l'espace public, la méthodologie participative développée en animation socioculturelle sous-tend le projet et favorise une collaboration effective.

## 3. Hypothèses de recherche

Les hypothèses sont formulées pour répondre à la question de recherche :

« Comment par la RA, des acteurs s'impliquent dans la co-construction d'un processus participatif ? »

1. Par l'intervention d'une ASC, les enfants deviennent porteurs du projet, apportent des solutions et s'impliquent dans la réalisation.

L'ASC par ses outils, et sa méthodologie de projet est capable d'impliquer les enfants dans le processus participatif. Les enfants comprennent les notions d'espace public, de sécurité et construisent une cour d'école responsable et faisable.

2. Par la méthode de recherche, les acteurs du projet peuvent exprimer leur avis sur la méthodologie de projet.



La Recherche-action donne aux acteurs des temps d'évaluation concernant les interventions et rencontres réalisés. Ils ont un pouvoir de décision dès le départ du projet.

#### **4. Processus méthodologique d'une recherche-action**

Il s'agit dans ce chapitre de développer la méthodologie appliquée dans le contexte du projet « cour vers le futur » sur la Commune de Conthey.

##### **4.1 Contextualisation du projet « Cour vers le futur »**

La Commune de Conthey a décidé d'augmenter l'effectif de l'équipe de son service d'animation socioculturelle Conth'Act courant 2017. Ce changement amène l'équipe à revoir son fonctionnement et à élargir ses champs d'action. L'équipe a créé un nouveau secteur « enfant » et vise à travers ses actions à développer des projets autour de la participation citoyenne. De plus, une analyse d'étude en Master<sup>3</sup> relève que la commune a une marge de progression autour de la participation des enfants et ainsi les rendre acteurs des processus de projet. D'un point de vue géographique, le projet « cour vers le futur » a lieu sur les Hauts de la Commune. L'animation socioculturelle se développe suite à l'analyse citée plus haut, c'est donc aussi un enjeu de légitimité pour le service socioculturel Conth'Act qui sous-tend ce projet. La Commune de Conthey est donc un terrain riche et à facteurs multiples qui doivent être pris en compte lors de la réalisation de projets et par là lors de la mise en place d'une recherche participative.

Suite à l'analyse des besoins sur les hauts de la commune, il est ressorti que la cour d'école actuelle ne correspond pas aux intérêts des élèves. Aujourd'hui, c'est une place goudronnée, sans ombre et grillagée. Ce lieu n'est exploité que lors des récréations et est un lieu de passage pour les parents lors des mercredis après-midi (accès aux cours dispensés dans les salles de gymnastique).

Dans le cadre des projets mis en place dans l'espace public, l'équipe d'animation a été amenée à travailler sur la cour et les enfants ont fait part de leur mécontentement face au manque de jeux, d'espace et lors de conditions météo défavorables.

---

<sup>3</sup> Vivre ma Commune, 2018, Célia Roh

Voici un aperçu de l'utilisation de l'espace de la cour d'école actuelle.

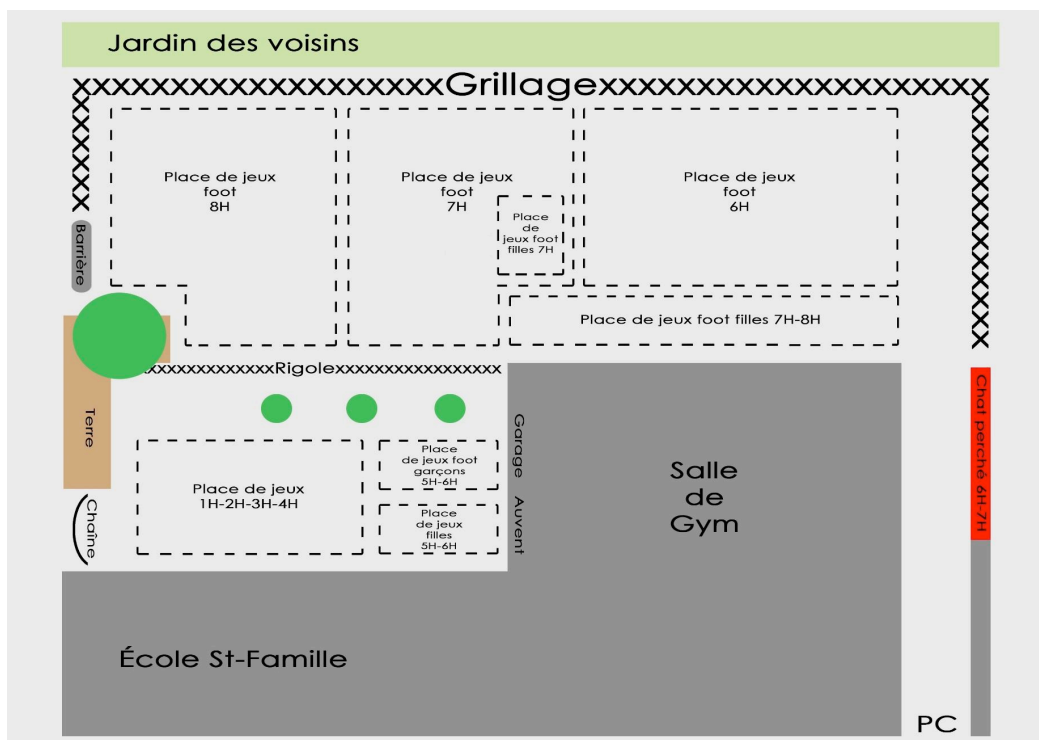


Figure 3 Graphique représentatif de la cour, Bruno Brasil, Analyse Conthey

Les enfants sont sensibles à ce projet de restructuration de la cour d'école. En effet, la structure Conth'Act utilise une boîte à idées pour l'émergence de certains projets « consommatoires ». Depuis septembre 2017, il y a eu au total 25 messages concernant la cour d'école sur un total de 100 billets.

Le conseil communal est sensible à ce besoin des enfants du haut de la Commune. Ce projet devient donc une priorité pour la structure Conth'Act, et fait partie de la ligne directrice de l'année à venir. Dans le cadre du travail de master mentionné plus haut, les étudiants ont remis un document aux autorités politiques s'appuyant sur le principe des droits de l'enfant. Il est essentiellement relevé que « l'enfant n'est pas uniquement un sujet de droit, mais également un acteur social capable d'exercer ses droits » (vivre ma Commune, 2018), en les rendant acteur du projet du début jusqu'à sa concrétisation, le projet prend en compte leur place dans la société. Les politiques sont sensibles à cette question de la participation des enfants, leur politique de l'enfance et de la jeunesse promeut constamment des projets autour des enjeux sociétaux. La Commune est dans une démarche favorisant l'implication et la notion de participation. Chaque projet mis en place par Conth'Act dans le cadre du secteur est valorisé par le soutien des autorités communales. L'élargissement de l'équipe promeut également ce type de politique.

De plus, les raisons de ce choix de projet s'expliquent également sur l'importance sociale que ce lieu commun a. Si dans un premier temps la cour d'école est souvent apparentée à un lieu de jeu, c'est avant tout un lieu permettant l'intégration des

groupes de pairs. Ce lieu représente un temps particulier, rattaché à la rigueur scolaire et au temps de cours, dans le sens commun ce lieu permet simplement de sortir de ce cadre strict. D'autres points de vue permettent de restituer la cour d'école comme lieu d'apprentissage par exemple de l'autonomie, et également de la construction des premières appartenances sociales. Pour les enfants, les principaux acteurs de ce lieu, les espaces qu'ils investissent suivent des règles sociales clairement définies.

En effet si pour l'élève de 1H arrivé dans cette cour semble être quelque chose de nouveau, il aura vite compris quelle utilisation il lui est autorisé. Souvent, lors des analyses de cour, il est possible de créer un schéma d'utilisation comme celui présenté ci-dessus. En effet, il se construit selon les âges. Leur identité est reliée à l'occupation des espaces, les garçons souvent populaires jouent plutôt au football, les filles elles observent, etc. C'est un élément important dans la construction de l'identité de groupe. Les comportements dits marginalisés sont souvent présents lorsque la cour ne permet pas d'exploiter ces logiques sociales. La cour d'école n'est donc pas simplement un lieu bétonné, mais surtout un lieu social qui a des fonctions à tenir dans ce temps de pause scolaire.

#### 4.2 Processus de récolte des données

Selon la classe, l'intervention s'est adaptée. Comme vu plus haut, l'ASC s'appuie sur des outils d'éducation populaire afin de faire émerger les différentes idées des enfants et permettre que la consigne soit accessible également aux plus jeunes. De ce fait, voici la projection argumentée ci-dessous :

Classe	Outil pratique	Date
A	Jeux	24.09/8.10/5.11/
B		25.09/9.10/6.11/
C		26.09/3.10/7.11/
D	Pédagogie Ludo-Créative	28.09/5.10/9.11/
E		28.09/5.10/9.11/
F		24.09/2.10/5.11/
G		25.09/2.10/6.11/
H	World Café	27.09/4.10/8.11/
i		27.09/4.10/8.11/
J		1.10/8.10/12.11/
k		1.10/9.10/12.11/

Les rencontres programmées respectent les demi-jours de congé des classes. Elles sont organisées comme suit : 2 rencontres consécutives à 1 semaine d'intervalle, une pause de 3 semaines et ensuite à nouveau 2 rencontres consécutives à 1 semaine d'intervalle.

#### 4.2.1 Les 4 phases du processus

Cette démarche participative se déploie en 4 phases ayant chacune un but spécifique. Il est important que chaque classe évolue en même temps dans ces phases, d'où la régularité de la présence de l'ASC. Les rencontres durent 1h50 et ont été agencées dès la première heure ou dès la seconde selon l'organisation des professeurs. Ce temps d'intervention est coupé de deux pauses de 10 minutes afin que les élèves puissent échanger entre eux et profiter de ce temps pour se reposer.

Les interventions souhaitées occupent au total 7h00 par classe sur le temps scolaire des élèves. Ainsi que 2h00 supplémentaires entrecoupées en 4x pour les étudiants délégués lors des rencontres en dehors de ces plannings.

Le but de ces interventions en classe a été de permettre aux enfants d'acquérir un savoir sur l'espace public. Ils ont été amenés ensemble à réfléchir autour de la notion de l'espace et du collectif. Cette phase est celle de la conscientisation et de la co-construction du savoir collectif. Dans la deuxième phase des ateliers, les enfants se sont exprimés sur les changements à opérer et ont construit ensemble leur nouvelle cour d'école. Ils sont acteurs de changements. Il est important de leur permettre, avant d'être dans l'action, de comprendre l'importance de ces ateliers et de leur donner les clés pour comprendre l'intérêt de ces laboratoires. Ces ateliers se sont déroulés entre septembre et novembre. Lors de la troisième phase, les enfants ont donc dû collaborer et co-construire la cour idéale de leur classe. Cela leur a demandé de négocier des éléments, de tenir en compte les éléments de l'agencement de l'espace public et de respecter l'autre et son idée.

La quatrième phase fait entrer en jeu les délégués de classe. Leur rôle était secondaire lors des premières interventions même s'ils doivent tout de même être attentifs lors des décisions prises en communs. Dans cette étape, seul les délégués portent la cour d'école dans le nouveau groupe. Le but est de réaliser la même démarche que lors de la troisième phase mais avec des niveaux différents. Chaque duo de délégué se retrouve dans le projet final de cour.

#### 4.2.2 Médiation politique

Conjointement à cela, la recherche tend à impliquer les politiques dans ces démarches. Le but ici est de réaliser une médiation politique et de développer une collaboration avec le service de l'urbanisme, de l'école et du service du loisir. Cela permet aux politiques de se sentir également inclus dans l'élaboration du projet et de s'approprier le projet. C'est un biais qui est relevé souvent en animation socioculturelle, le politique est souvent mis au courant du résultat de recherche et est sollicité au moment de la validation du pré-projet et lorsque des fonds doivent s'ouvrir. En mêlant le politique au début du processus ceci leur permet de se rendre compte de quels sont les besoins de la population en ce qui concerne l'espace public. Il développe donc idéalement une compréhension du projet et peuvent le défendre auprès des autorités de l'urbanisme.

#### 4.2.3 Échantillon de recherche

Dans le cadre de cette recherche, l'échantillon désigné est les différentes classes du centre scolaire de la Sainte-Famille à Erde. L'approche est différente selon les degrés scolaires.

Étant donné que la cour d'école sera un lieu utilisé par l'ensemble de la population il est important que l'ensemble des villageois puissent à un moment émettre leur point de vue. C'est pour cela que les maquettes – idées préparées par les classes seront présentées lors d'une exposition à l'intention des villageois. Ils pourront venir observer le travail produit par les enfants de la commune, ainsi que donner leur avis.

#### 4.2.4 Outil méthode de recherche

Comme vu dans le tableau ci-dessus, les classes ont un outil plus approprié au niveau scolaire sont regroupé

##### **Le dessin**

C'est pour cela que les 1-2 ont dessiné leur cour d'école d'abord individuellement, puis ils ont tenté de créer un dessin collectif par classe. L'hypothèse est que ce groupe a moins de filtres que les suivants et émet vraiment leurs désirs. Il est cependant prévu de les impliquer dans la réalisation de la cour d'école.

Le dessin est un outil utilisé par le corps des enseignants de ce niveau. En effet, il permet de donner l'espace de parole à l'enfant. C'est par le biais du dessin que des questions sur le sens de leurs idées vont émerger (Genève, ville sociale, Enfance et participation mode d'emploi, 2015, p.12). D'une question abstraite, l'enfant peut se rattacher un élément concret : son dessin.

C'est donc pour cela qu'après avoir eu un temps de dessin, les enfants présentent leur création devant les autres enfants en plénière.

##### **La pédagogie ludo-créative**

Concernant le groupe des 3-4-5 H le principe de la Pédagogie Ludo-Créative est utilisé comme vue plus haut. Cette méthode consiste à permettre à l'acteur/ enfant de progresser de manière autonome et responsable par rapport à la donnée apportée. Elle se base sur trois principes fondamentaux : La pédagogie, donc apprendre ; ludo, donc l'aspect ludique l'apprentissage par le jeu, et créative car elle est mise en place par le biais d'un outil créatif. Cette méthode permet l'expression réel de sa pensée sur un sujet. Elle demande de chercher les solutions dans l'art et de créer son savoir de manière réelle. (Y. Loetscher, Pédagogie d'expression Ludocréative, 2014, p.7-8.)

Elle permet aux enfants de créer une définition commune de l'espace public par le biais du domaine artistique. L'atelier se déroule en plusieurs étapes, la première rencontre sert à travailler autour de la notion de l'espace public et de l'appropriation de cette dernière. Lors de la réalisation de la cour d'école, chaque enfant par petit groupe travaille la pâte à modeler à l'image de leur cour d'école idéale. Pour ensuite la fusionner avec un deuxième groupe et finalement arriver à une seule maquette de la cour d'école en ayant respecté les envies de chaque petit groupe initial.

**Le world café**

Pour finir, le groupe des 6-7-8 H est dans une ambiance plus réflexive. Inspiré du World Café, les enfants ont eu l'occasion de débattre, comparer leur avis et donner leur idée par le biais d'une nappe et de stylos. L'objectif de cet exercice est de créer ensemble un savoir commun. En effet, les questions posées peuvent être interprétées et donner voix à plusieurs réponses possibles. L'activité permet aux enfants de rebondir entre les propos cités par d'autres.

Tout d'abord comme dans les autres groupes ils s'approprient le terme « espace public » pour ensuite trouver des consensus sur ce qui est important à trouver dans une cour.

Parallèlement à ces ateliers, chaque classe a donc deux délégués du chantier et participe à des réunions de bilan et d'évaluation du processus. Ils sont amenés à ressortir les éléments positifs et les changements à amener pour que la suite des ateliers soit pertinente et correspondent aux besoins et envies des enfants. Leurs indications permettent de réorienter l'action et d'ainsi avoir un outil au plus proche de la réalité des enfants.

**4.2.5 Les limites de la recherche**

Comme tout travail de recherche, celui-ci comporte également certaines limites. Le travail est réalisé dans un centre avec des enjeux propres et déjà une prédisposition à l'aménagement de la cour d'école. Les enfants sont donc déjà au courant de la démarche mise en place et attendent les ateliers.

Les résultats dans les classes sont variés selon la dynamique de groupe, l'implication de l'enseignant ou encore le contexte environnant la classe. C'est pour cette raison que les outils de recherches sont adaptés à chaque classe indépendamment du niveau.

Concernant l'analyse des vidéos et la retranscription, un biais existe en effet dû à la dualité du rôle que la chercheuse a en étant également l'ASC. Pour contrer ce biais, une partie compte rendu est réalisée directement après l'intervention par l'ASC afin de ne pas influencer le rendu sur les indicateurs de participations. De plus, la dépersonnalisation de l'ASC est utilisée lors de la mise en écrit des vidéos.

**4.2.6 Les enjeux éthiques de la recherche**

Pour respecter les enjeux éthiques, l'ASC a pris contact au préalable par le biais d'un courrier avec les parents. Dans cette lettre, elle s'engage à garantir l'anonymat des enfants, de la classe et du niveau.

L'analyse s'est donc faite au regard de la dynamique de groupe et non pas sur les individualités des classes.

L'analyse également est faite selon le point de vue interne de l'ASC. En ayant cette double casquette, il a été essentiel de s'appuyer sur les éléments relevés dans le tableau de récolte de donnée et non pas sur la vidéo en elle-même. Cela a permis d'être plus objectif concernant les actions de l'ASC.

#### 4.2.7 Le compte-rendu des interventions

La récolte de donnée est synthétisée sur un document « Compte-rendu des interventions »<sup>4</sup>. Elle relève le contexte général de la classe, le schéma de disposition de la classe, la note de l'ASC à la suite de l'intervention en première page. Ces éléments permettent d'obtenir le cadre général.

Au verso, une grille d'observation a été constituée. La première partie permet de définir le rôle et la posture de l'ASC par rapport aux clartés de la consigne, à la temporalité et à l'outil mobilisé. Cet élément a été construit en tenant compte des indicateurs et concept de la participation. (Fabien Lenggenhager, une analyse des processus participatifs par l'animation socioculturelle, 2008, p.11)

### 5. Synthèse et descriptions des interventions

#### 5.1 Classes 1-2H

Ce premier groupe a la particularité d'être composé de trois classes à niveau mixte. La première rencontre a été faite sous forme de dessin de présentation, de jeu du village pour comprendre la notion d'espace public et jeux de rôle pour la compréhension de l'espace de cour de récréation.

Lors de la deuxième intervention, les enfants ont eu un travail réflexif autour de la création de leur propre cour d'école personnelle. Dans un premier temps, ils ont choisi les éléments-clés en respectant des consignes de sécurité définie ensemble (pas de jeux de ballons sous le préau, accessibilité des jeux, jeux pour tous, etc.).

À la troisième rencontre, les délégués ont été nommés. Cela s'est déroulé sous forme de vote à main levée. Il a été souligné par l'ASC l'importance de ce rôle. Après avoir nommé les délégués, il a fallu fusionner les cours de récréation dessinées individuellement en 1 seul dessin par groupe. Le but était d'avoir trois dessins finaux pour la pondération finale. Chaque classe termine la phase trois avec un seul dessin.

##### Classe A

L'intervention se déroule dans cette classe avec dix-huit enfants et une enseignante. Cette dernière fait partie intégrante du groupe, car tout au long des interventions elle est présente dans les bancs avec les élèves. L'accueil des enfants s'est fait autour de l'espace aménagé pour. Leurs colliers-prénom leur ont été remis afin de faciliter l'échange.

Il est essentiel de relever que l'ASC a bénéficié du soutien de la titulaire tout au long de l'intervention. De plus, la particularité des deux niveaux a amené au plus grand à être patient. Ils ont aidé les plus jeunes tout au long du processus. L'ASC a dû être attentive lors de la formulation des consignes pour éviter que les plus jeunes se distraient et ne participent plus.

---

<sup>4</sup> Annexe 2

Lors du premier atelier, un long travail en amont a été réalisé par leur professeur. Elle a donc préparé l'intervention en expliquant ce qu'elle savait du projet en rappelant la date, le propos et la durée de l'intervention. Les enfants étaient donc enthousiastes de l'arrivée de la professionnelle. Cela a permis à l'ASC de démarrer l'activité en étant plus écoutée par les enfants. Ces derniers ont tout de même eu besoin que les consignes soient répétées fréquemment et de manière individuelle également pour les plus jeunes. Il y a eu beaucoup d'entraides entre eux. Typiquement, les enfants devaient tout d'abord se dessiner afin de se présenter. Dans un groupe, un des enfants avaient plus de peine à réaliser l'exercice. Sa camarade plus grande, lui a proposé de lui expliquer comment il fallait dessiner un pull, un pantalon pour ne pas le mettre en situation d'échec. Il a donc réalisé seul son dessin grâce aux conseils de la plus grande sachant déjà dessiner ce genre d'habit. L'outil choisi a permis aux enfants de s'imaginer dans la situation et a facilité l'appropriation des notions. Lors de la phase d'évaluation, ils ont demandé à mélanger les groupes petits/grands afin qu'il puisse s'aider ainsi que d'exemplifier les consignes.

Il a été important de faire un rappel de ce qui s'était produit la fois dernière. L'ASC a donné la parole à ceux qui le désiraient pour expliquer leur souvenir. Pour la suite, l'animatrice a respecté le souhait des enfants en mélangeant les groupes. Cela a permis de responsabiliser les plus grands et d'accompagner les petits dans leur apprentissage. D'un point de vue résultat, il a été plus facile de les accompagner dans cette configuration. Les questions posées étaient pertinentes, les consignes avaient été mieux clarifiées dès le début. Ils ont proposé en fin d'atelier d'amener des jeux ou livrent pour les plus rapides afin qu'ils ne déconcentrent pas les retardataires. À la troisième rencontre, les délégués ont été nommés. Cela s'est déroulé sous forme de vote à main levée. Il a été souligné par l'ASC l'importance de ce rôle. L'enseignante a exemplifié la pondération par un exemple qu'ils vivent déjà en classe. Le choix de la cour finale s'est fait sans problème.

### Classe B

Cette classe était composée de dix-sept élèves. Comme dit plus haut, c'est également une classe à niveau. La particularité de cette classe est que l'enseignante est sortie lors des interventions. L'ASC a donc dû gérer discipline, activité et questions seules. Cette fois-ci, l'accueil s'est fait au pied de porte suite à une analyse de l'ASC du temps mis pour calmer les enfants.

Cette classe était plus dissipée, l'ASC a dû faire preuve d'autorité plusieurs fois concernant la prise de parole, les bavardages et bruitages. Cet élément a demandé de répéter les consignes plusieurs fois. La mise en place de questions moins ouvertes a permis de continuer l'exercice sans devoir l'interrompre trop souvent pour des remarques. Lors de l'évaluation, ils ont relevé qu'il n'y avait pas assez de temps pour discuter.

Lors de la deuxième intervention, suite aux premières modifications, la répartition du temps a été plus adéquate. Il y a cependant eu des perturbations externes dues au vidéaste présent pour enregistrer la séquence. Cela a demandé à l'ASC de sortir de



son rôle afin de recadrer celui de la tierce personne. L'ensemble de l'activité a été plus calme étant donné que c'était une partie individuelle. L'ASC a pris le choix d'apporter les modifications suggérées par les enfants du groupe en illustrant à chaque fois les consignes par un aspect pratique. Par exemple, lors de l'apprentissage des éléments réalistes ou non dans la cour d'école, l'ASC n'a pas simplement évoqué une interdiction mais a décidé de mimer cela avec quelques enfants. Il fallait permettre aux enfants de comprendre qu'un terrain de foot à l'entrée de la cour pouvait être dangereux pour les mamans arrivant avec leur poussette. En réalisant cette petite scène avec deux volontaires tous les enfants se sont exclamés « ah oui, c'est vrai que ce n'est pas possible ». Cela a vraiment permis aux enfants de s'approprier l'exercice. Les questions posées quant à la construction de la cour d'école étaient judicieuses. Lors de l'évaluation du processus, les enfants ont trouvé que le rythme avait été idéal, les consignes précises, le cadre respecté.

C'est donc pour cela qu'à la troisième rencontre, réalisée 2 semaines après (le plus long délai entre deux interventions pour l'ensemble des classes), la professionnelle a tout d'abord réexpliqué le cadre de l'intervention, les consignes, mais a maintenu les éléments apportés la fois précédente. Le travail s'est fait dans le bon ordre et sans accroc. Ils ont réussi à respecter les consignes de sécurité et ont présenté en fin d'intervention leur dessin final.

#### Classe C

Cette classe compte également dix-sept élèves. Le lien s'est créé différemment. En effet, la rentrée en classe du premier jour d'atelier était réalisée par l'ASC due au planning de l'enseignante. L'ASC a pris cette responsabilité pour garantir le temps d'atelier. La présentation n'a donc pas pu se faire sur le pas de porte, mais en amont devant le préau.

Une dynamique différente s'est installée. Les enfants ont assimilé l'animatrice comme l'enseignante et le travail de discipline a été plus efficace. Lors de l'arrivée de l'enseignante, le groupe était déjà dans le début du travail réflexif.

Cette particularité a fait que lors de l'ensemble de l'exercice les enfants étaient moins dissipés. Les différentes étapes se sont déroulées sans difficulté. À noter également que c'était la seule classe où la disposition du matériel avait dû être faite. Cela ne les a pas déstabilisés. Lors de l'évaluation, les enfants relèvent ne pas avoir eu assez de temps pour les questions. Il est vrai que comme l'exercice semblait acquis, ce temps n'a pas spécialement été mis en place.

Lors de la 2<sup>e</sup> intervention, les enfants avaient déjà pu accéder à leur classe par le biais de l'enseignante complémentaire. Cette donnée va modifier la légitimité d'action de l'ASC. Cependant leur professeur est intervenu afin de garantir le calme lors des activités. Les enfants ont demandé d'entrée de revivre certains moments de la fois dernière comme récapitulatif. L'exercice s'est donc déroulé beaucoup plus facilement.

Au moment de la troisième intervention, la classe était motivée. La première étape a également été de nommer les délégués. Cette action de responsabilisation a créé quelques tensions au sein de la classe. En effet, des jalousies se sont réveillées entre certains enfants. Ils n'ont plus souhaité voter et cela a contraint l'ASC de d'abord réaliser un jeu de cohésion. Il a été important de clarifier ce rôle, afin de leur permettre de comprendre les tenants et aboutissants de cette fonction. Les plus grands ont pris le lead sur la suite de l'activité, en aiguillant les plus jeunes et en leur donnant la parole. Ce travail d'entraide a été ensuite imagé pour le centre scolaire en lui-même. Les grands disaient pendre à cœur la responsabilité de représenter les moins joueurs.

Tout au long du processus, les enfants ont pris à cœur de participer de manière active. Lorsque certains se dissipaient, une équipe faisait de la discipline en leur demandant de rester attentif. Tous se sont portés garants de l'ambiance générale du groupe.

## **5.2 Classe 3H à 5H**

Dans ce groupe, les enfants vont expérimenter un des penchants de la pédagogie Ludo-créative. En effet c'est l'apprentissage par la matière et la réalisation. Ils vont donc comprendre la notion d'espace public, de collectif, de mise en commun par le biais de la pâte à modeler. Dans la première phase, les enfants ont deux objectifs distincts. Le premier est de construire ensemble un point commun du groupe mis en jeu. Par cet élément, ils vont donc trouver point d'intérêt, débattre sur l'utilité, les aspects sécuritaires, la répartition des rôles. Dans la deuxième phase, ils vont construire une cour d'école individuelle. Dans la dernière partie, ils doivent fusionner par groupe de 6 puis 3 puis 1 leur cour d'école. A la fin de l'atelier, la classe aura construit une cour d'école propre à elle.

### Classe D

Cette classe est composée de dix-neuf élèves. La particularité de ce niveau est de ne pas les infantiliser par l'outil. L'accueil a été fait par l'entrée selon le système des classes ABC. Cela a permis aux enfants d'identifier mon rôle. L'enseignante est restée présente dans la classe et de temps à autre intervenait sur la discipline. Lors du premier exercice de représentation de soi par la pâte à modeler, l'ASC a choisi un objet en pâte à modeler. Les enfants ont directement copié le même (pour ceux qui n'avaient pas une idée de base). Ils ont dû ensuite collaborer sur la notion du point commun et du collectif. Pour se faire, ils ont instauré des questions à se poser « Qui aime. ? Qui n'aime pas. ? » Cela a été fait naturellement sans directive. Concernant l'outil, il a été compliqué pour l'ASC de garantir le calme. En effet, les enfants criaient entre eux pour la répartition des outils de constructions et le choix des couleurs. Beaucoup de temps a été consacré à cette partie et a mis en stress l'organisation générale.

Pour passer à la deuxième partie d'atelier, l'ASC a dû modifier quelques consignes pour cause du temps mal réparti. De ce fait, les enfants ont posé plus de questions et ne comprenaient pas toute la donnée. Il a été important de reformuler et d'exemplifier

le stade de création d'espace public. Suite à ce temps, les enfants lors de l'évaluation ont noté qu'il devait y'avoir des zones spécialisées pour le matériel, des tables par couleurs et non le choix libre de couleur ainsi que plus de temps pour la réalisation des constructions. Lors du deuxième atelier, l'animatrice a donc modifié son cadre et a réparti directement la pâte à modeler sur chaque table d'enfant. Les trajets ont été modifiés, et la modification de certaines consignes a été faite. Concernant la remarque sur le temps, elle a été appliquée lors de la troisième phase en temps de groupe. Lors de cette troisième étape, les enfants ont dû fusionner leurs cours d'école. Pour cela, l'exercice du premier jour a réellement aidé. Ils ont réussi par différentes méthodes de négociations à créer un seul projet.

La particularité de cette classe était ambivalente. En effet, ils étaient trop grands pour intégrer le groupe supérieur et en même temps trop petit pour fonctionner selon leur schéma. De ce fait, il a fallu adapter consignes, rythme et objectif par rapport aux autres groupes.

#### Classe E

Cette classe est un des plus petits groupes, elle est composée de seize enfants. C'est la première classe où des enfants reconnaissent l'animatrice. Ceci amène une facilité dans le lien à créer. En effet, ils fréquentent les temps d'animation lors du temps libre. Ils ont également déjà eu beaucoup d'information par les autres classes, car la moitié des enfants ont des grands ou petits frères/sœurs dans le bâtiment. Cela a été donc plus facile concernant la formulation des questions, la légitimité de leur rôle ou encore les objectifs posés.

Lors du premier atelier, l'enseignante est restée en retrait. Les enfants, étant en plus petit groupe, avaient une dynamique de travail différente. Ils bénéficiaient d'un peu plus de temps de parole entre eux. Cela a rendu plus agréable la discipline à réaliser dans la classe. L'activité pâte à modeler s'est déroulée sans difficulté. Les enfants se sont pris aux jeux, il a été nécessaire de clarifier certaines questions suite à la précipitation des enfants. Lors de la phase d'évaluation, les enfants n'ont pas souhaité aménager beaucoup de choses. Simplement la gestion d'une élève plus dissipée.

Lors de la deuxième intervention, les consignes de départ ont été données de manière assez développée afin d'éviter trop de questionnements par la suite. L'élève un peu plus dissipée a été placée devant. La réalisation de leur cour d'école s'est faite sans difficulté. Concernant le passage des outils de constructions, ils ont été adaptés comme en classe D, donc transmis essentiellement par l'ASC. Cela a réduit des petites disputes et a rendu le travail plus agréable pour l'ensemble des participants. Au moment de l'évaluation, les enfants ont été satisfaits de leur travail et étant donné la facilité de cette classe à intégrer le processus il a été décidé de maintenir les mêmes rythmes et consignes pour la troisième intervention.

Lors de cette dernière, le rythme était donc un mélange entre les temps en communs et des temps plus individuels. La dynamique de classe était la même que lors des deux précédentes interventions. Les questions étaient pertinentes, ainsi qu'équilibrées. En effet, les enfants se demandaient comment positionner tels

infrastructures pour respecter les normes de sécurité avec un autre élément, ou encore à quelles fréquences les éléments qu'ils souhaitent installer devait être changé.

La prise de parole de chacun a été respectée. Leur implication est restée constante. C'est la seule classe pour qui les interventions se sont réalisées dans l'ensemble sans difficulté.

#### Classe F

Cette classe est composée de dix-huit élèves. Tous connaissaient déjà l'ASC, ce qui a encore une fois facilité le lien. Après avoir introduit l'activité pâte à modeler il a été déjà plus compliqué de maintenir leur attention. En effet, les enfants étaient toujours en train de regarder les tables avec la pâte à modeler et demander le but de cette dernière. Il a été important de recadrer l'activité et de demander de l'attention supplémentaire. Lors des activités en communs comme la recherche d'intérêt, l'ASC a dû intervenir à plusieurs reprises afin de calmer des tensions entre les enfants. L'activité s'est terminée dans l'agitation. Lors du temps d'évaluation, les enfants admettent avoir été dissipés. Pour se faire, ils proposent d'instaurer un temps de jeux entre deux activités pour les re concentrer.

Au début de la 2<sup>e</sup> intervention, l'ASC a donc décidé de mettre en place un jeu pour permettre à chaque enfant de se défouler avant de commencer la partie réflexive. Cet élément a effectivement calmé les bavardages. Étant donné que la suite de l'activité était individuelle, il n'y a pas eu de difficulté liée au bruit. Ils ont cependant relevé en fin d'intervention qu'il leur a manqué un peu de temps pour finaliser leur création. Il faudra donc trouver une activité d'accueil moins grande afin de garantir un temps suffisant.

Lors de la 3<sup>e</sup> activité, l'accueil a été réalisé par une discussion ouverte « Qu'est-ce que je me réjouis de faire aujourd'hui, qu'est-ce que je n'aimerai pas qu'il y ait ? ». Les enfants ont tous relevé vouloir participer sans qu'il y ait trop de bruit, que l'activité soit agréable pour tout le monde. Cela a permis de calmer quelques tensions survenues dans les couloirs. L'activité a donc débuté par la constitution des différents groupes. Les enfants ont pris à cœur le projet et ont donc réalisés la cour d'école sans difficulté, avec des phases de négociations. Lors de l'évaluation finale, les enfants ont relevé le fait qu'il a été pertinent de commencer simplement avec deux questions. Ils étaient fiers de leur construction.

#### Classe G

Cette classe est l'une des plus nombreuse, elle est composée de vingt-quatre élèves. Avant le début de l'intervention, l'enseignant m'a prévenu qu'elle vivait une période un peu tumultueuse. En effet, la présence d'une stagiaire HEP rendait également difficile le maintien du cadre et de l'autorité. Cette classe a en effet été la plus vive des onze.

Lors de l'accueil, il a fallu attendre quelques secondes avant de pouvoir être dans le calme. L'enseignant a tout d'abord commencé en les prévenant qu'au moindre

écart, une sanction serait appliquée dans l'immédiat. Les enfants souriaient. L'ASC se présente et introduit le projet et l'outil. La première étape comme dans les autres classes du groupe était de se représenter par le biais de la pâte à modeler en illustrant notre passion, une envie, etc. Cette classe est la seule à avoir eu des difficultés à réaliser cette action. En effet, plusieurs ont représenté une tête-de-mort, car il adore la mort, une fille a été victime de moqueries pour avoir selon eux mal représenté la mer. Dès la première intervention, il a été nécessaire de clarifier les règles de bonnes conduites, de partage et de respect de l'autre. Avant de début la deuxième partie, l'ASC a insisté sur ces règles en demandant aux enfants de ne pas se moquer entre eux. La création des groupes s'est faite spontanément seule comme dans les autres classes. Cependant, après quelques minutes il a été obligatoire de modifier cette composition. En effet, un clan s'était formé et il jouait à la guerre avec la pâte à modeler. Ils ont donc été séparés. De ce changement, du positif en est ressorti, ils ont démontré des compétences artistiques. Lors de l'évaluation, les enfants ont relevé le climat compliqué de cette première intervention. Ils ont proposé de séparer directement le clan. De plus, ils préfèrent ne pas avoir de présentation de leur création devant les autres. Concernant les consignes, ils n'ont pas relevé de difficulté de compréhension. Ils ont émis l'envie d'un cadre plus strict.

Lors de la deuxième intervention, l'ASC a donc choisi de ne pas les accueillir à l'endroit prévu, mais de les disposer déjà face à leur banc. L'activité a démarré calmement. Certains enfants souhaitaient terminer leur création plus rapidement pour aller jouer entre eux. Il a été décidé qu'ils devraient faire de la lecture à leur place pour éviter des débordements. Cependant, certains enfants ont décidé de s'embêter entre eux et de se moquer de la création d'autres enfants. L'ASC les a pris en fond de classe afin de discuter et réaliser une médiation. La fin d'activité s'est réalisée plus calmement. Plusieurs enfants avouent lors de l'évaluation appréhender la partie de mise en commun, car elle débute par une présentation de sa cour d'école.

Lors de la troisième intervention, le programme débute par la description individuelle dans les quatre groupes de leur cour d'école. Après cinq minutes d'intervention, plusieurs élèves décident d'arrêter l'exercice, car il y avait trop de moquerie. L'ASC décide donc d'arrêter l'activité et demande à chaque enfant de venir avec leur chaise. Elle réalise une médiation à grand groupe et travaille sur l'identité de la classe. L'ASC en tant qu'expert de dynamique de groupe, préfère laisser le projet cour vers le futur et se concentrer sur l'ambiance générale de cette classe. En effet, une cour d'école n'est pas réalisable dans un tel concept. Après plus de 45 minutes de jeux, de discussions, l'ASC propose de réaliser une cour d'école commune directement ensemble. Les enfants acceptent, s'écoutent et chacun donne une idée qui passe au vote. Si la majorité accepte, elle est validée sans commentaire. Grâce à ce choix, la classe réussit à terminer une cour d'école qui satisfait quasiment chaque enfant. Lors du temps d'évaluation, les enfants remercient l'ASC pour le temps pris.

### **5.3 Classe 6H à 8H**

Les classes de ce groupe ont leur cour d'école par le biais de négociation et discussion par le biais de l'outil du world café. Plusieurs fiches flipshart sont

disposées sur des tables pour le premier atelier sur des questions concernant l'espace public, le collectif et la cour d'école. Silencieusement, les enfants doivent donc noter sur ces feuilles ce que la question leur évoque. Dans le deuxième atelier, les enfants ont dû dessiner leur propre cour d'école. Puis au troisième atelier des dessinateurs doivent rassembler les dessins des groupes dans un seul.

#### Classe H et K

Il est cohérent de développer ces deux classes ensemble, car le procédé a été exactement le même vu que les deux classes utilisaient déjà un signal sonore.

Une classe est composée de vingt-trois élèves et l'autre dix-huit. L'enseignante annonce que la classe a comme habitude d'utiliser un signal sonore pour les consignes. L'ASC décide donc d'utiliser également cet outil.

Les enfants sont accueillis à l'entrée de la classe et se dirigent devant. Les flipshart de la première partie sont installés. Les enfants reconnaissent la professionnelle également. De ce fait, les consignes sont annoncées et les enfants partent en silence réaliser cette activité. La mise en commun des résultats est dite par l'ASC. Chaque notion apportée par les enfants permet de se référer à un concept théorique. Les enfants connaissent donc déjà bien les thématiques amenées. Lors de la deuxième partie, les enfants doivent expliquer ce qu'est une cour d'école pour eux. Cela permet ensuite à l'ASC d'introduire les aspects sécuritaires pour le dessin de la foi suivante. À chaque consigne, le signal sonore retentit et cela permet aux enfants d'être directement attentifs. Lors de l'évaluation, la classe choisit de maintenir ce signal sonore. Et ils sont satisfaits de l'ambiance de classe. Concernant les deux autres interventions, tout s'est déroulé comme prévu, le signal sonore a vraiment permis d'aider l'ASC à demander le calme directement pour la formulation de consignes particulières. C'est la première classe où lors de l'évaluation, l'objectif de la prochaine rencontre et de rester pareil.

#### Classe I

Cette classe est composée de dix-neuf élèves. La particularité de cette classe est qu'au moment de mon intervention elle accueille déjà deux enseignants en fin de formation. Cela les met donc dans un contexte de changement et d'adaptation.

L'enseignant profite de ma présence pour réaliser des entretiens avec les deux stagiaires. De ce fait, au fond de classe il y a un bruit de fond susceptible de distraire les enfants. Lors de la première intervention, l'ASC a introduit le projet par un jeu de présentation, étant donné que les enfants ne la connaissaient pas tous. Par ce jeu, un lien s'est créé et il a été ensuite plus facile de garder une ambiance de classe concentrée.

Lors des différentes étapes, tout s'est déroulé comme prévu. Les enfants ont eu la même réaction que le groupe précédant lors des inputs théoriques. Lors de l'évaluation, le but de la fois prochaine était des consignes un peu plus exemplifiées et maintenir le même rythme.

L'intervention suivante a débuté normalement. En fin d'atelier, après avoir terminé leur dessin individuel. Il a été temps de nommer les délégués. Cette action a complètement changé la dynamique de classe. En effet, suite à cela une médiation a dû être réalisée. Des enfants non choisis ont pris cela comme un abandon des membres de leur classe. Il a été important de valoriser ses enfants en demandant

aux autres enfants également de le faire. Lors de l'évaluation, cet élément a du coup modifié les avis sur l'activité.

Lors de la troisième intervention, il avait été convenu de nommer les 3 personnes mise à l'écart lors de la nomination de délégué comme dessinateur de groupe. Cet élément a compensé donc et les a valorisées. La suite de l'atelier s'est faite de manière calme et en collaboration.

#### Classe J

Cette classe est composée de dix-huit élèves. L'intervention s'est déroulée les trois fois en salle de bricolage, cela a demandé une organisation et une capacité d'adaptation pour l'ASC.

L'enseignant n'est pas resté lors des interventions. Il a été nécessaire à plusieurs reprises de faire de la discipline due à des bavardages entre les enfants.

L'atelier s'est tout de même bien déroulé. Lors de l'évaluation, les enfants ont demandé à ce que les consignes soient annoncées après avoir pris connaissance des flipshart afin de pouvoir mieux la comprendre. En termes de participation, les enfants ont choisi qu'il fût préférable de séparer certains qui étaient tout le temps ensemble.

Les deux autres interventions se sont déroulées comme pour la classe H.

## **6. Analyse du processus participatif**

Dans un premier temps, l'analyse a comme angle de vue la co-construction. Soit de quelle manière cette dernière a pu être mise en place dans les classes, par l'aide de quel moyen.

Dans un deuxième temps, elle se porte sur les acteurs. Chacun d'eux a influencé la dynamique et le processus participatif par leur savoir, posture et rôle. L'analyse de cette RA sur la co-construction du processus participatif démontre l'importance d'impliquer les différents acteurs tout au long du processus et non seulement au moment de la réalisation de l'intervention.

La méthodologie de projet mise en place par l'ASC permet une flexibilité au niveau de la RA. Les deux axes permettent d'avoir tout d'abord une vision plus centrée sur la co-construction et ensuite de l'élargir sur les différents acteurs. Les éléments principaux de construction de l'analyse se retrouvent dans l'explication du déroulement des interventions ainsi que dans le cadre théorique.

Pour réaliser cette analyse, les informations relevées dans le document « compte-rendu des interventions » sont retranscrites et analysées dans le « Tableau d'analyse récolte »<sup>5</sup>. Elles sont classées selon la fiche d'analyse, et sont répertoriées dans ce tableau, les citations de l'ASC. Elles sont ensuite analysées selon les fonctions de l'ASC et ses savoir-faire et agir.

---

<sup>5</sup> annexe 3

## **6.1 De la rencontre à la co-construction**

Le principe de co-construction a guidé toute la recherche. En plus d'être un stade visé en termes de participation, il a été le moteur de rencontre, modification et questionnements.

Qu'est-ce que la Co-Construction ? Quelles sont les principes sur lesquelles elle doit s'appuyer pour réellement exister ? Comment la Recherche-Action a pu favoriser la co-construction du processus participatif ? C'est dans ce premier axe d'analyse que cela sera approfondi. La co-construction est une collaboration entre l'ASC et l'utilisateur.

« La co-construction est un processus reposant sur une mise en forme d'interactions entre des acteurs afin que ceux-ci élaborent au fil de leurs interactions des accords visant à rendre compatibles des définitions relatives à un changement, à un projet, à une méthode de travail. La co-construction renvoie à tous les contextes où des acteurs ayant des intérêts et des points de vue différents sont amenés à travailler ensemble pour la réussite d'un projet ou pour définir les règles d'une organisation du travail. » (Foudriat Michel, 2007)

Une co-construction suppose une collaboration étroite entre les différents acteurs d'un projet. La deuxième partie d'analyse traitera de manière plus approfondie des acteurs.

Dans ce projet, c'est le processus participatif qui est coconstruit. En effet, l'ASC rencontre les différentes parties avec un projet constitué selon ses recherches et propres analyses. Pour qu'il s'adapte réellement au public cible, ce projet va être déconstruit, aménagé et commenté par l'ensemble des acteurs. La RA permet d'avoir des temps définis de discussions autour de l'action afin d'en tirer des théories ou du moins des principes applicables selon le contexte donné.

Pour qu'une co-construction soit envisagée dans des projets, il y a certains critères à respecter. Le premier et qu'il s'appuie sur des besoins réels ! Pour que chaque acteur se sente concerné par le projet, il doit avoir un besoin commun, un centre d'intérêt, une utilité commune. Sans cela, un des partis ne se sentira pas impliquer et de ce fait la co-construction ne pourra pas être envisagée. Par la mise en place d'un groupe de recherche, avant l'intervention, le projet pourra déjà être orienté de telle façon à faciliter ensuite le processus de participation lors des temps d'atelier.

Un temps d'évaluation est mis en place. Cette réflexion permet de relever les points forts ou les points à améliorer, les difficultés, les apprentissages ainsi que les recommandations pour la suite.

Il est également important de légitimer le positionnement de chaque acteur comme il sera spécifié plus bas dans l'analyse.

## **6.2 La RA au profit de la co-construction**

Selon David A. (2001, p.15), la RA, dans l'optique participative, transforme son système en mettant en place un processus de réflexion et d'autocritique. En questionnant le sens de son intervention pour être au plus proche d'une collaboration linéaire la RA permet de maintenir cet état d'amélioration. Elle génère des



connaissances en permettant un espace d'apprentissage et d'acquisition du développement du savoir agir.

Lors des interventions il est essentiel de cibler les questions afin de réorienter l'action. L'acteur principal ayant pu l'utiliser est donc l'enfant. Comme développer ci-dessous, chaque temps d'évaluation permettait d'émettre un regard analytique sur le moment qui venait de se vivre.

Selon les indicateurs de participation posés, l'ASC et les enfants se questionnaient sur le mode de fonctionnement.

Concernant la clarté des consignes, est-ce l'ASC qui n'expliquait pas suffisamment bien, est-ce les enfants qui sont déconcentrés ?

Si c'est une lacune de l'ASC comment pouvait-elle inverser la tendance ?

Si ce sont les enfants qui sont déconcentrés, pour quelles raisons ? Quelles modifications à faire ?

Cet élément permet à chacune des classes de trouver son propre équilibre. C'est donc pour cela que la co-construction ne s'est pas mise en place de la même façon pour les 11 classes. Chez les plus petits, il a été essentiel de s'adapter à leur rythme et leur habitude concernant la manière dont les consignes ont été reçues. C'est donc en allant par exemple à la rencontre dans leur banc que l'ASC donne plus clairement la consigne. Concernant les plus grands, les consignes sont données dès le début et spécifiées par la suite s'il y a des questions.

### **6.3 Les acteurs participants de la co-construction**

En se repositionnant face à la question de recherche, un des axes fondamentaux de cette recherche repose sur les acteurs. Ici l'analyse va donc traiter par quelles manières les acteurs s'impliquent dans la co-construction du processus participatif.

Selon la conception de l'espace et l'approche spatiospatiale dans le travail social, « toute modification de la spatialité ne peut avoir lieu qu'avec le concours d'acteur qui s'inscrit dans l'espace considéré » (Barbara Emmenger, p.189).

Dans un premier stade, il est essentiel de définir une nouvelle fois les acteurs principaux de cette recherche. Cela nous amènera au différent angle de vue pour cette analyse.

Le premier acteur fondamental est l'ASC. Ce dernier a ensuite mobilisé les politiques, le corps enseignant et les enfants.

#### **6.3.1 L'ASC, un acteur facilitateur**

Tout au long de la recherche-action, l'ASC a été au centre de la recherche.

En effet, il a analysé le contexte, réalisé le projet d'animation, utilisé des outils, un savoir-être et mobilisé un réseau autour de cette construction de cour.

L'ASC a différents rôles pour amener les personnes dans la co-construction. Comme vu plus haut, dans son idéologie de participation il se retrouve dans le stade de codécision. De ce fait, il met en œuvre différentes stratégies pour garantir cet élément.

Pour réaliser cette analyse, je m'appuie sur le tableau d'analyse de récolte de donnée. Les informations recueillies permettent de relever le savoir-faire et le savoir-être de l'ASC dans différentes situations emblématiques de la recherche.

Pour la mise en place du projet, l'ASC a fait un choix d'outil adapté aux âges et modulable<sup>6</sup>. Ce sont des outils propres du métier, qui relève du savoir-faire de l'ASC. Il a su être flexible dans l'utilisation de ces derniers afin de répondre au critère de la dynamique de groupe.

*« Premier Atelier pâte à modeler — je ne sais pas si le modèle choisi allait convenir aux enfants »<sup>7</sup>.*

Comme expliqué plus haut, la classe D est à la limite entre deux outils. Pour garantir une participation tout au long de l'intervention, l'action doit être intéressante pour le groupe, leur permettre d'avancer et d'une compréhension accessible. En ayant fait un choix adapté à l'âge et en l'adaptant au contexte de la classe, l'outil devient pertinent pour cette classe et leur permet d'acquérir les notions de base pour la suite. Lors de l'évaluation, l'élément qui est revenu est la facilité à comprendre les tenants et aboutissants. Cependant, les consignes ont dû être aménagées en comparaison à d'autres groupes. Sans cette adaptation les enfants n'auraient pas pu avoir accès à la compréhension des consignes.

*« J'ai pris le choix d'être un peu plus stricte concernant la discipline afin de permettre aux enfants de comprendre les consignes. »<sup>8</sup>*

Ayant maintenu tout au long des ateliers une dynamique favorisant la prise de parole, les échanges ouverts dans la classe, pour certaines actions, il a été nécessaire de modifier le cadre. Si l'ambiance générale était plutôt dans une méthode d'éducation populaire lors d'exagérations venant de la part des enfants le positionnement de l'ASC a dû être flexible et être plus strict selon le contexte.

Selon le référentiel des compétences de l'ASC, il est habitué à mobiliser les ressources extérieures et individuelles du groupe pour atteindre les objectifs demandés.

*« La disposition des chaises permet aux enfants de comprendre directement où ils doivent s'asseoir »<sup>9</sup>*

L'ASC met en place l'espace environnant afin de « garantir l'adéquation permanente des moyens aux buts que l'on s'est fixés. »<sup>10</sup>. Ce savoir-faire métier permet un bon

---

<sup>6</sup> f1, n.asc

<sup>7</sup> f4, n.asc

<sup>8</sup> f22, n.asc

<sup>9</sup> f7, n.asc

<sup>10</sup> Référentiel compétences ASC (2012), p.46

déroulement de l'atelier et une compréhension de l'activité par sa disposition. Cela demande un esprit pratique, avoir le sens de la gestion des moyens ainsi qu'un sens de l'organisation. Lors de certaines interventions, les enfants ont demandé une modification de l'espace de travail. Cela démontre que l'organisation a une influence sur la qualité de participation.

Dans ce cas précis, la Classe E avait l'accueil autour de la table centrale devant. Cependant, certains élèves se retrouvaient dans les bords et n'avaient pas accès aux constructions faites au centre de table. En plus, les enfants se rapprochaient du centre de table en excluant automatiquement ceux qui étaient plus derrière. De ce fait, lors du temps d'évaluation les enfants ont demandé de réaliser les travaux en communs depuis leurs tables, en montrant debout ce qui était demandé. Cela évitait donc des bavardages, des sentiments de mise d'écart et des éléments logistiques tels que se déplacer à chaque fois devant. Cette classe en effet bruyante à la première intervention est devenue calme et attentive lors des deux suivantes.

*« J'ai aménagé des lieux seuls, des postes à responsabilités afin de canaliser certains et permettre au groupe d'adhérer à la méthodologie »<sup>11</sup>*

Dans le même ordre d'idée que pour la disposition de l'espace, l'ASC a dû créer des postes et les aménager en dehors du groupe afin de permettre aux autres enfants non perturbateurs de suivre l'activité. Elle a donc adapté l'activité et mobilisé l'espace environnant selon la dynamique du groupe.

L'ASC travaille selon le principe de la libre adhésion, libre participation. Ici, l'enfant ne possède pas la libre adhésion, en effet il ne choisit pas de venir à cet atelier « cour vers le futur », mais il s'y trouve, car il est obligé de se rendre à l'école. Étant donné que cette intervention se déroule donc sur un temps forcé, la libre participation est donc questionnée. Si l'enfant ne ressent pas le besoin de travailler sur la cour, que ce thème ne l'intéresse pas, il ne faut pas le forcer. Cependant il ne peut pas influencer les autres enfants qui souhaiteraient participer. De ce fait, lui donner une activité annexe permet de respecter son choix de participation et de respecter celui des autres enfants. (Dans Wicht, L. 2013)<sup>12</sup>

L'ASC est garant du cadre qu'il met en place dans une intervention. Il veille également à se rendre accessible pour chacun et de donner des temps individuels au besoin s'il y a un manque de clarté dans le discours.

*« J'ai été à leur rencontre dans les bancs »<sup>13</sup>*

Dans une des classes à plus petits niveaux, les temps en communs étaient plus difficiles à gérer. En effet, la tournure des questions ouvertes amener les enfants à poser beaucoup de questions, ou simplement amener des réflexions sur ce que le

---

<sup>11</sup> F16,n.asc

<sup>12</sup> Dans Wicht, L. (Dir.). *A propos de l'accueil libre*. Genève : Editions IES, 2013, p. 69-94

<sup>13</sup> F3, N.asc

thème les inspirait. De ce fait, les consignes étaient amenées avec beaucoup de difficulté due au rythme entrecoupé fréquemment. Cependant, pour ne pas dépasser trop le temps imposé, l'ASC a pris le choix de donner des consignes générales en grand groupe et par la suite se montrer complètement « accessible et disponible pour échanger avec chaque personne le souhaitant »<sup>14</sup>. Cette stratégie de communication interne a permis aux enfants d'avoir un temps individuel chacun et de comprendre l'intégralité de la consigne.

*« Certains enfants se sont mis volontairement de côté, j'ai créé un groupe à part avec eux suite à leur demande. »<sup>15</sup>*

Une classe avait plusieurs leaders. Cette dynamique a créé quelques tensions tout au long des interventions. En plus de la gestion du cadre et de l'activité. Il y a eu la mise en place d'une intervention d'intégration dans le groupe. Lors de la première intervention, au moment de l'évaluation les enfants ont demandé pour la prochaine fois de créer deux groupes distincts de travail afin d'éviter les cris et les désagréments suite à ces différents désaccords. C'est donc dans la deuxième phase, après avoir tenu compte du contexte et de leur avis que ces deux groupes se sont formés. Les consignes étaient donc amenées une fois en grand groupe puis séparément dans les deux espaces. L'ASC a donc aménagé l'espace, le temps et l'activité pour répondre à la demande des enfants. Les tensions se sont apaisées et l'objectif de l'intervention a pu être atteint.

### 6.3.2 Les agents de légitimité

Dans le cadre de ce travail de recherche, les politiques ont été sollicités au départ. En effet, ce projet se déroulant sur le territoire communal Contheysans, il était essentiel de les impliquer dans le processus de co-construction.

La restructuration de la cour d'école d'Erde vient d'une analyse réalisée en 2015 par l'équipe d'animation initiale. Ce point figurait dans le rapport remis aux autorités communales. Elles avaient donc déjà connaissance de ce besoin grandissant pour les hauts de la Commune. L'ASC a tout d'abord présenté un préprojet à son responsable hiérarchique qui a permis ensuite de passer plus haut.

Dans cette démarche de recherche, le but n'était pas simplement d'avoir l'accord du politique sur le projet d'animation. Il était essentiel qu'il collabore, apporte son point de vue. En effet le politique a une connaissance supplémentaire sur ce que sont les priorités pour le conseil communal. Il y a des notions de budget, de disponibilités et de faisabilité. L'intégrer au processus permet donc de légitimer cette action et d'être orienté en cas de difficulté pratique.

---

<sup>14</sup> Référentiel de compétences des métiers de l'animation socioculturelle, 2002, p.17

<sup>15</sup> F21, N.ASC

C'est donc tout d'abord au conseiller communal responsable du dicastère de la culture à qui le dossier de projet a été présenté. Il a accédé au projet de l'ensemble des interventions. L'avis qu'il a émis a permis déjà de modifier les projections faites. En effet, le travail avait été projeté pour mi-septembre, mais pour des réalités de terrain, il dut être déplacé à mi-novembre. Il a également suggéré de raccourcir le temps d'intervention pour soulager le corps enseignant devant déjà libérer des créneaux horaires.

Suite à ces premiers conseils, les conseillers communaux responsables de la culture et du domaine des écoles ont été invités à participer aux ateliers pour vers le futur, il a n'ont malheureusement pas pu participer. Cependant, cela a tout de même contribué à la légitimité de ce projet en milieu scolaire pour le corps enseignant ainsi que pour les parents des enfants. Les politiques étant donc au courant du processus mis en place sont déjà sensibilisées face aux résultats qui vont être transmis.

Cet acteur a également permis de bénéficier de lien direct avec le directeur du centre scolaire et l'architecte.

De ce fait, quelques semaines avant l'intervention l'ASC a rencontré l'architecte communal afin d'avoir son point de vue et de l'inclure dans le processus participatif. Suite à cette rencontre, différents éléments ont dû être modifiés. En effet, l'architecte par son expertise du terrain a mis en garde l'ASC sur les aspects sécuritaires ainsi que les différents rôles que cet espace devait avoir pour la Commune. Il y a plusieurs enjeux autour de cet espace tel que des enjeux de mobilité, soit l'accessibilité par tout type de public à ce lieu (une poussette, personne en mobilité réduite, etc.). Il existe également des enjeux d'usages, la cour d'école n'est pas simplement une cour, en effet elle est la plus grande surface plate du haut de la Commune. Ce lieu est donc également utilisé pour des manifestations, installations de tentes et autres, elle doit donc pouvoir accueillir ce genre d'évènement. Un autre enjeu est celui de la sociabilité, c'est-à-dire que chaque citoyen doit pouvoir y accéder et pouvoir y créer un temps de rencontre, ce lieu ne devrait pas être fermé en dehors des heures scolaires. Le dernier enjeu est celui de l'aspect identitaire du lieu, en effet chaque utilisateur de la cour doit pouvoir s'identifier à ce dernier. Cela demande une variété de jeux, d'utilisation et d'espace. (Bassand M. et Al, Vivre et créer l'espace public, 2001)

### 6.3.3 Le corps enseignant, passeur de parole

L'école est une institution publique, ayant des parts privées et d'autres publics.

En effet, pour accéder aux classes, il faut y être convié, être obligatoirement inscrit pour participer au cours. Cependant la cour d'école fait partie de l'espace public. Un dimanche, des personnes peuvent aller y promener.

Lors des temps scolaires, chaque enseignant est responsable de sa classe, l'aménage comme elle le souhaite et planifie ses cours plus ou moins librement. L'enseignant est vu comme personne de référence représentant l'école par les parents et les enfants. De ce fait, pour légitimer l'action de l'ASC il est essentiel que le corps enseignant adhère au projet et puisse le défendre auprès des parents.

Pour ce faire, la première étape a été d'inclure dans la co-construction du processus le directeur du centre scolaire. Il a permis d'apporter un regard critique sur la méthodologie à réaliser dans les classes. Ayant un savoir concernant la dynamique dans les classes, il a également dirigé l'ASC vers des solutions garantissant une participation plus active des enfants. Pour les classes enfantines, par exemple, le rythme d'intervention doit souvent changer afin de les maintenir attentifs tout au long de l'heure et demie. Le directeur du centre a également donné son accord pour un courrier aux parents. Il formalise donc l'accord du point de vue scolaire pour les parents. Son intervention a permis aux parents d'expliquer par la suite aux enfants les raisons de cet atelier. Pour inclure l'enseignant dans cette démarche, il a été essentiel de traduire les objectifs animations à des objectifs pédagogiques. Selon le référentiel des enseignants, créer des projets d'ordre de la citoyenneté relève complètement de leur cahier des charges. De ce fait, cet exercice se met également dans la visée d'apprentissage de l'école, par une mise en situation pratique, une consultation apparentée dans ce cas à une co-construction d'un projet.

Le rôle des enseignants était donc d'être garants de l'implication des enfants et de soutenir la légitimité de l'ASC à intervenir pendant le temps scolaire. Le premier acte qui a permis cela possible est donc la mise en lien de la maîtresse. Lors du premier atelier, elle m'a cédé la parole en expliquant qui j'étais et que j'allais intervenir à trois reprises dans le cadre d'un projet. Cela permet de rendre cette action comme un organisme crédible et acceptable qui a été déjà légitimée par les instances politiques compétentes. (Fabien Lenggenager, 2008)

#### 6.3.4 L'enfant, acteur principal de la co-construction

Les enfants sont les protagonistes principaux de cette recherche. Le but n'était donc pas de leur amener un projet déjà tout prêt et fini. Mais évidemment de coconstruire avec eux le processus participatif adéquat et adaptable à leur contexte. Ils ont pu s'y impliquer par différents moyens et à différents moments.

Le premier élément qui a permis aux enfants de s'impliquer dans le processus et l'atelier dédié à la compréhension et traduction des aspects théoriques. Pour que l'enfant puisse réellement s'intégrer, comprendre les enjeux et choisir en ayant tous les axes de vision, il a été essentiel dans un premier temps de leur permettre d'accéder à ce savoir pratique et théorique.

La participation est étroitement liée à l'appropriation des notions. Si l'enfant ne se sent pas concerné par la thématique, il ne va pas s'intégrer et va trouver ennuyeuse la suite de la démarche. Il était donc essentiel de leur permettre de comprendre leur position dans la recherche.

Lors des interventions, le principe de la recherche-action amène le chercheur à réajuster son action par les éléments découverts lors des recherches terrain.

Ce temps a été consacré aux enfants lors du moment de l'évaluation.

En effet, ils avaient un certain nombre de critères à évaluer tels que :

1. Comment avez-vous trouvé les consignes ?
2. Quel élément changeriez-vous pour une meilleure participation ?
3. Quels sont les changements à faire absolument la prochaine fois ?
4. Avez-vous aimé le rythme ? Si oui pourquoi ? Sinon comment le modifier ?
5. Avez-vous trouvé l'outil adéquat ?

Puis toute une série de questions plus libres. Ces questions ont permis aux enfants d'évaluer la dynamique de participation, l'ambiance générale et l'attitude de l'ASC. Les changements étaient réalisés lors de l'intervention suivante puis requestionnés afin d'établir un bilan.

En nommant des délégués dans la classe, l'ASC les implique directement un bout dans le fait de porter le projet. En effet, dans chaque classe deux enfants auront donc la responsabilité de défendre et présenter le projet abouti de leur classe dans la phase 4. Ils devront donc, écouter les autres, leur demander des précisions sur les éléments essentiels de la construction, ainsi que se rappeler du schéma de construction.

En instaurant un sentiment initial de compétitivité, tous s'engagent ensemble à créer un espace idéal.

Tout au long des interventions, les enfants ressentent que leur avis est également fondamental pour ce projet. Comme l'ASC les met en garde sur les questions sécuritaires ou d'accessibilité, les enfants se prennent au jeu dans l'ensemble des classes et réalisent des cours réalistes.

Il a fallu être attentif à ne pas laisser carte blanche face à la construction, mais les mettre dans une situation réelle en expliquant les éléments transmis par l'Architecte. C'est en maintenant cette notion de réalité et faisabilité que les enfants se responsabilisent et créent une cour concrète.

#### **6.4 Un rôle pour chaque acteur**

Dans cet axe nous avons donc pu analyser de quelles manières chaque acteur s'est impliqué dans la co-construction du processus participatif.

Chaque acteur a également permis à l'autre de s'intégrer un peu plus dans la co-construction.

C'est en effet l'ASC, suite à son analyse, qui prend contact avec le politique. Cette instance va légitimer cette intervention et permettre un accès à la sphère scolaire. Le directeur de centre, en adaptant le projet et en permettant de traduire les objectifs d'animation à ceux pédagogiques, va intégrer les enseignants dans le processus. Et les enseignants, par leur rôle auprès des enfants, vont fixer un cadre autour de la participation des enfants. Concernant ce dernier acteur, il va sentir ensuite qu'il n'est pas juste informé des modifications, mais qu'il en est l'acteur. Il se sentira légitime de s'exprimer, car il comprendra les notions qui englobent le projet soit espace public, cour d'école, enjeu identitaire, etc.

Tout cet engrenage a été possible par la mise en place de la Recherche-Action. À la suite de la réalisation de ces ajustements par le terrain, la participation des enfants a pu atteindre le stade espéré.

Chaque acteur a cependant eu un rôle différent. Chaque responsabilité qui leur a été donnée était en fonction de leur cahier des charges, leur rôle social et leur pouvoir décisionnel. Mais chaque acteur porte le projet à son niveau.

## **7. Des acteurs participants au processus de co-construction**

Dans cette analyse, il est donc relevé qu'une co-construction ne peut être efficace que si elle intègre les acteurs au départ du processus. Le processus participatif est un ensemble de critères qu'il faut expliciter auprès des différents publics cibles. En réponse à la question de recherche qui était « Comment par la recherche-action les acteurs s'impliquent dans la co-construction d'un processus participatif ? »

L'analyse répond en mettant en évidence divers éléments. Le premier est que la recherche-action doit pouvoir être réalisée de manière transparente avec le différent public cible. Ils ont un temps consacré à cette partie évaluative de l'intervention.

L'ASC, par les différentes fonctions de son métier, est capable de s'adapter et ainsi de favoriser une co-construction. Les politiques s'impliquent par leur rôle et fonction auprès de la population. Ils vont légitimer le projet en tant que représentants économiques de la Commune. Les enseignants porteront le projet devant les enfants et ces derniers évalueront et se projeteront tout au long du projet.

Le rôle de chercheuse est donc d'appliquer les principes relevés lors des évaluations afin de repérer les changements dans la dynamique et en ressortir des concepts. De ce fait il a été remarqué que l'accueil à l'arrivée instaure déjà un cadre plus sérieux au projet, etc.

Au début de ce travail de recherche, trois hypothèses avaient été posées afin de répondre à la question de recherche. La première hypothèse relève que les enfants, par l'accompagnement de l'ASC, deviennent porteurs du projet. Cela relève de la finalité même de l'ASC qui est là pour accompagner les acteurs pour se retirer ensuite de la démarche. Cela relève les enjeux métier.

Il a été démontré lors de l'analyse que les enfants ont été porteur du projet. Ils discutaient également en dehors des interventions. De plus, les réflexions ont réellement été menées dans l'intérêt de l'ensemble de la population. Les enfants ont participé de manière constante et ont émis des avis critiques sur le processus participatif en espérant améliorer leur implication lors du projet.

L'ASC a réellement contribué à cet aspect en utilisant ses fonctions à bon escient. En effet, elle a fait preuve de disponibilité, d'écoute, de savoir-faire et de savoir pratique.

La deuxième hypothèse donne comme axe de vue la méthode de recherche. Par cette méthode, les acteurs du projet peuvent exprimer leur avis sur la méthodologie de projet. Cette hypothèse a été confirmée par la partie d'analyse de co-construction relative aux acteurs. Tout au long de l'intervention, les acteurs ont pu prendre du recul sur la situation vécue et donc avoir un temps d'évaluation. Ce temps d'évaluation permet de s'exprimer sur des éléments-clés tels que la clarté des



consignes, etc. Mais sers également comme temps d'échange libre sur les ressentis de chacun et leurs questionnements.

## **8. Les plus-values et les limites d'un tel processus**

Cette méthode de recherche a effectivement permis de questionner le sens de l'action, d'apporter des ajustements en accord avec la réalité de terrain, son contexte et ses enjeux.

Les enfants ont également compris l'importance d'être transparent lors de cette partie d'évaluation, en effet, sans leur collaboration, la recherche-action n'aurait pas pu tenir compte de tous ces paramètres.

De plus, la difficulté dans ce travail de recherche a été le double rôle entre ASC et chercheuse. Dans les interventions le rôle de l'ASC était d'être facilitatrice, permettre aux enfants de prendre part à la démarche, au processus et d'émettre leurs opinions. En tant que chercheuse, ce n'est pas le projet participatif qui était au centre du regard, mais le processus par lequel les enfants s'approprient cette méthodologie. Il était important de distinguer ces deux projets qui influent sur le rôle et les résultats recherchés.

Cette méthode demande d'avoir assez de temps pour que le système puisse réfléchir et appliquer les changements. En effet, si le temps des interventions avait été restreint il aurait été difficile de mettre en place un tel processus.

De plus, la chercheuse se doit d'être transparente et d'informer les utilisateurs tout au long de l'avancement des changements opérés dans la méthodologie.

## **9. Conclusion**

Ce travail a permis de se questionner autour de la notion du processus participatif. Par quel biais l'animateur socioculturel permet à un public de s'impliquer dans ce dernier et d'en devenir le porteur ! Quelles sont les conditions pour que ce cadre fonctionne ? Il a donc été vu que pour ce type de projet l'élément essentiel est qu'il parte d'un besoin réel auquel les publics puissent s'identifier. De ce fait, la fédération des personnes se fait naturellement.

Pour que la RA puisse réellement être mise en place, il est important de définir clairement le rôle de chaque acteur, lui laisser une place dans le système et surtout prendre en compte ses ajustements. Sans l'intervention de chaque acteur, ce projet ne se serait pas déroulé de la même façon. Les questionnements émis par l'ASC démontrent la particularité de cette RA qui amène les professionnels à déconstruire leur projet afin d'atteindre un idéal de participation.

Concernant les enfants, cela demande un regard critique sur la situation qu'ils viennent de vivre. Même si dans certaines classes les enfants semblaient être trop jeunes pour participer à une telle démarche, l'essentiel était de rendre accessibles les consignes et les temps d'évaluation.

De plus, ce travail a permis un apprentissage développé sous trois aspects, personnels, professionnels et méthodologiques. D'un point de vue personnel, ce travail a permis de développer un sentiment de confiance concernant les projets mis en place. Par l'intervention dans les classes, le réseau à développer, ce travail a permis de développer des compétences de lead.

Cela a également permis de développer les compétences de créativité en termes de rebondissement et de création. Une découverte également lors de ce travail a été la gestion de la classe et la démonstration d'une autorité naturelle. D'un point de vue professionnel, il a fallu gérer toute la gestion de projet. Cela a permis de développer, ou confirmer certaines compétences. Il a été très intéressant d'analyser la dynamique de groupe de chaque classe et de pouvoir émettre des avis sur cette dernière. De plus, il a fallu assumer la position de facilitatrice tout au long des interventions. En effet, le rôle de l'ASC a surtout été d'accompagner les enfants dans leur apprentissage. Le faire avec et non pour a été présent tout au long des interventions. Cet élément a été évalué par le biais de l'échelle de participation. L'ASC n'a pas simplement questionné, elle a permis aux enfants, avec des outils adéquats, de réaliser eux-mêmes.

En tant qu'ASC, ce travail a permis de développer ma confiance en moi. Tout au long de ma formation, cela a fait partie de mon apprentissage. Lors de chaque étape, en étant valorisée par les différents acteurs j'ai pu développer et affirmer ma posture d'ASC. Cela m'a également donné l'occasion de tester et d'expérimenter les outils créer et de voir l'impact sur les enfants. Ce travail de mémoire a également permis de développer mes savoirs pratiques et théoriques sur cette profession et ses outils.

Ce travail de recherche a permis d'expérimenter la posture de chercheuse. Tout au long du travail, il a été essentiel de savoir si c'était l'ASC qui faisait cette constatation ou la chercheuse. Malgré la difficulté de différencier ces deux projets, il a été très intéressant une fois le mécanisme compris de pouvoir avoir ces deux regards.

De plus l'articulation entre la théorie et la pratique a été réalisée tout au long de ce processus. La construction des documents d'analyse s'est basée sur les recherches théoriques pour répondre aux possibilités du terrain. Il a également été difficile de produire un tel rapport en connaissance de difficulté rédactionnelle. D'un point de vue méthodologique, cela a également permis de prioriser, identifier et réaliser une table des matières logique et dirigée.

Ce projet de recherche a permis de vérifier l'implication des enfants dans le processus participatif, mais qu'en est-il ensuite de la réalisation de ce projet ?

Les enfants auront-ils toujours la légitimité de donner leur avis au moment de la conception du projet final par les architectes ? Le but est de créer un groupe projet avec ces enfants afin qu'ils soient présents à l'ensemble des séances de conceptualisation. C'est le souhait pour ce projet et la Commune de Conthey.

## 10. Bibliographie

- Bacqué M.-H. et al. (2005) La démocratie participative urbaine face au néo-libéralisme, la Découverte mouvements — no 39-4, p.13
- Bassand M. & al. (2001). « Vivre et créer l'espace public ». Édition Sciences techniques, société.
- Bataille J-M. , (2012). « Animation socioculturelle : À qui et à quoi sert la notion de projet » Spécificités 2012/1 (n ° 5) p.77-94
- Boulanger, C., Déruelle, P. & Joubaud, C. (2008). La parole de l'enfant, chemin vers la citoyenneté. *Après-demain*, n ° 5, nf(1), 50-53. doi:10.3917/apdem.005.0050.
- Bonaventure Mètonmassé Gbenahou H. (2017), « La participation et l'appropriation à l'épreuve des pouvoirs dans les projets ruraux à Cobly (Atacora-Bénin) — Une approche sociohistorique », *Anthropologie & développement*, 46-47 | 269-271.
- Centre d'écologie urbaine de Montréal, (2015). « L'urbanisme participatif — aménager la ville avec et pour ses citoyens ».
- Dacheux É., (2003) Pour une nouvelle appréhension théorique de l'espace public, *Science de l'homme et société*, , pp.1-14
- Dans W., L. (Dir.). (2013) *A propos de l'accueil libre*. Genève : Editions IES, p. 69-94
- Dubasque, D. (2017). Participez, oui, mais comment ? Éloge de la co-construction. *Vie sociale*, 19 (3), 73-78. doi:10.3917/vsoc.173.0073.
- Foudriat, M. (2014). La co-construction : Une option managériale pour les chefs de service. Dans : éd., *Le management des chefs de service dans le secteur social et médico-social* (pp. 229-250). Paris : Dunod. doi:10.3917/dunod.delal.2014.01.0229.
- Furstos E., (2014) Postures, positionnements et compétences chez les travailleurs sociaux, Institut Saint Laurent Ecully, p.10
- Gardesse C., Valegeas F. (2006). La participation comme vecteur d'appropriation dans les écoquartiers en France : acceptation des projets ou responsabilisation des habitants ? Participation citoyenne : expériences et limites d'un idéal de démocratie, ECLIPS - université François Rabelais de Tours, Tours, France.
- Gillet J.C., (1995) Animation et animateur : le sens de l'action, Paris, l'Harmattan, 1995, p.3
- Gillet J.C. (2007), L'animation dans tous ses états (ou presque), Paris, L'Harmattan, p.270

Gillet J.C. (1998), Formation à l'animation : agir et savoir, Paris, Le Harmattan, p.23  
 Lenggenhager F., (2008), « Comment faire participer la population locale à un projet artistique/touristique d'envergure qui la concerne ; Une analyse des processus participatifs par l'animation socioculturelle »

Loetscher, Y., (2014) Pédagogie d'expression Ludocréative, 2014, p.7-8.

Lucbernet F., (2013), « Animateur et fonctionnaire : Deux statuts politiques compatibles ? » In Richelle J, Rubis & Zieglmeyer.

Miaillé, M., (2008). L'enfant-citoyen. Dans : Michel Wieviorka éd., *Nos enfants* (pp. 279-291). Auxerre, France: Editions Sciences Humaines.

Ninacs W. A., (2003) Empowerment : cadre conceptuel et outil d'évaluation de l'intervention sociale et communautaire, Québec, La coopérative de consultation en développement.

Paquot T., (2015). « L'espace public », Paris, Édition la découverte

*Rossi, J. (2005). Chapitre 2. Méthodes d'étude de la mémoire en psychologie. Dans : , J. Rossi, Psychologie de la mémoire: De la mémoire épisodique à la mémoire sémantique (pp. 37-55). Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur.*

Wandeler B., (2017). « Conceptualiser l'animation socioculturelle ; un agir professionnel en vue de la participation démocratique et de la cohésion sociale » Édition ies, HESGE

## 11. Cybernographie

<https://annerevillard.files.wordpress.com/2013/12/syllabus-observation2015-2016.pdf>  
 consulté le 9.10.2018

<https://www.habitat-participation.be/accompagnement-processus-participatif/>  
 Consulté le 9.10.2018

[www.ac-poitiers.fr/meip/img/pdf/grilleval/expressionsorale.pdf](http://www.ac-poitiers.fr/meip/img/pdf/grilleval/expressionsorale.pdf)  
 Consulté le 9.10.2018

[http://ressources.uved.fr/grains\\_module4\\_Processuspart\\_def/site/html/processus\\_part\\_de.html](http://ressources.uved.fr/grains_module4_Processuspart_def/site/html/processus_part_de.html) consulté le 24.06.19

## 12. Annexe

### Annexe 1

# Compte-rendu des interventions

---

#### Contexte général

Intervention du	:	Nom du Titulaire	:
Degré de la classe	:	Nombre d'enfants présent	:
Phase	:	Nombre d'enfants absents	:

#### Schéma de la disposition de la classe :



#### Note en tant qu'animatrice de l'intervention (à chaud) :

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

# Grille d'observation

Posture et rôle de l'ASC			
1	<b>Clarté des consignes</b>	<b>Répétition/ Incompréhension</b>	
		Aucune	1-2
Commentaires :			
2	<b>Temporalité</b>	<b>Planification du temps par étape</b>	
		Insuffisante	Suffisant
Commentaires :			
3	<b>Outils mobilisés</b>	<b>Poursuit l'objectif visé – Compréhension par l'élève</b>	
		Inadéquat	Adéquat
Commentaires :			
Participation et Implication des Invités			
1	<b>Participation</b>	<b>Personne présente</b>	
		0	1-2
Commentaires :			
2	<b>Implication</b>	<b>Qualité des échanges</b>	
		Aucun	À sens unique
Commentaires :			
3	<b>Rôle</b>	<b>Expertise</b>	
		Rejet/ Puissance	Supposition/guide
Commentaires :			

Participation des enfants				
1	<b>Ambiance</b>	Bavardage	Calme	Questionnement
2	<b>Ecoute</b>	Aucune	Passive	Active
3	<b>Prise de parole</b>	Aucune	Non pertinente	Pertinente
4	<b>Interactivité</b>	Aucune	Hors-sujet	Co-constructive
5	<b>Rythme</b>	Lent	Adéquat	Précipité
6	<b>Pouvoir de décision</b>	Aucun	Modéré	Complet
7	<b>Sentiment</b>	Nul	Moyen	Super
8	<b>Implication</b>	Désengagé	Partiellement engagé	Complètement engagé

Commentaires généraux sur l'observation de la participation des enfants :

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Elément à modifier pour une participation plus proche du stade de la co-construction :

---

---

---

---

---

---

---

---

Date :

Signature :

## Annexe 2

### Tableau d'Analyse des récoltes de données — Fiche : 1

1. **But du projet participatif** : Comment par la participation à une démarche collective une population s'approprie un espace ?
2. **Question de Recherche** : Comment une action participative l'ASC légitime son intervention ?

Acte tangible	Citation d'analyse	1 Projet Participatif	Cœur de la recherche	2 Démarche de Recherche
Avant				
Choix de l'outil		Adapté aux âges, modulable	Flexibilité	outils propres du métier, compétences savoir-faire
Préparation de la salle		Espace d'animation défini, cadrer	Mobilisation	concevoir, organiser et développer son cadre de travail
Mail		Ciblé aux acteurs, complet	Echange	communiquer, faciliter et entretenir des échanges permanents d'informations
Rencontre Partenaire		Organisée, dynamique, passage d'information		organiser la coordination des ressources, la répartition des rôles et activités
FICHE X				
Contexte	«C'était le premier atelier donc beaucoup d'appréhension et de stress. Je ne savais pas exactement quel rôle devait avoir la maîtresse»	Répartir les rôles des différents acteurs, impliqués et associés	Responsabiliser	gestion de projet
Aménagement	«Je ne savais pas vraiment où me mettre»	Organiser le cadre physique et matériel de l'activité	Organisation	Gestion d'un établissement socioculturel : q aspects organisationnels, aspects économiques et financiers, aspects logistiques
Âge	«Beaucoup de questions des enfants»	Cadre de l'intervention	Echange	être accessible et disponible pour échanger avec chaque personne le souhaitant
Adaptation	«Quelle place pour les récits des enfants ?»	Défini des temps de paroles, et un cadre de discussion  Reformuler ce qu'ils expriment pour validation collective	Equilibre	mettre en œuvre des évaluations des activités développées dans le cadre de l'association, de l'institution et de ses propres activités, dans les lieux de pratiques d'animation, sur le terrain, et auprès des autorités et institutions concernées par les activités développées